



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Ivone da Conceição Taias Ribeiro

# A Educação Vocal na Educação Pré-Escolar

Mestrado em Educação Artística  
Área de Especialização em Educação Artística

Trabalho efectuado sob a orientação do  
Professor Doutor Carlos Alberto dos Santos Almeida

Fevereiro de 2011



**À Rita, ao Afonso e ao Veríssimo**



# RESUMO

A presente investigação trata da Expressão Musical/Vocal na Educação Pré-Escolar. Pretende-se dar um contributo para a valorização da Educação Vocal no meio escolar, destacando-se a importância da voz como meio privilegiado de comunicação. Ao nível do desenvolvimento integral da criança, uma questão pertinente é sem dúvida o papel da Educação Vocal na Educação Pré-Escolar.

Perante a constatação das dificuldades dos alunos do quinto ano de escolaridade, no âmbito do conhecimento e da utilização adequada da voz, implementou-se e desenvolveu-se este estudo de forma a contribuir para minimizar o problema diagnosticado.

É apresentada uma revisão da literatura nacional e internacional e feita uma análise das práticas pedagógicas existentes, procurando-se detectar os factores que favorecem a implementação da expressão musical, especificamente na área da voz e do canto.

Em termos metodológicos, o estudo assenta no paradigma qualitativo sob forma de um Estudo de Caso focalizado nas práticas diárias. Os instrumentos de recolha de dados usados foram: notas de campo, entrevistas semi-estruturadas e observações de aulas.

Os resultados deste estudo revelam a existência de uma correlação entre a formação, ao nível artístico, dos educadores de infância e a sua acção pedagógica nesta área.

As conclusões apontam para a necessidade de proporcionar às crianças, o mais cedo possível, vivências e experiências sólidas e diversificadas no âmbito da Expressão Musical e da Educação Vocal de forma a desenvolverem-se neste sentido.



# ABSTRACT

This investigation deals with Vocal and Music Expression in Preschool education. It is intended to contribute to the enhancement of vocal education at school, highlighting the importance of voice as a preferred means of communication. At this level of the child's development, a pertinent question is, without doubt, the role of educating in Preschool Vocal Education.

After noting the difficulties of students in 5 th grade, within the knowledge and proper use of Voice, this study was developed and implemented to help minimise the diagnosed problem.

A review of national and international literature and an analysis of existing pedagogical practices, seeking to identify the factors that promote the implementation of musical expression, specifically in the area voice and singing.

In terms of methodology, the study relies on qualitative paradigm in the form of a case study focused on daily practice. The data collection instruments were field notes, semi-structured interviews and classroom observations.

The results of this study reveal the existence of a correlation between training, the artistic level of kindergarten teachers and their pedagogical activity in this area.

The conclusions point towards the need of giving children diversified and solid experiences as early as possible in the expression of Music and Vocal Education in order to develop their skills more.





# AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível sem as valiosas sugestões, críticas e apoio permanente do Professor Doutor Carlos Alberto dos Santos Almeida, o meu orientador a quem quero expressar os meus agradecimentos.

Aos meus amores, Afonso, Rita e Veríssimo, que como sempre são o meu porto seguro de todas as horas.

Aos meus pais que acreditaram, sempre me apoiaram e me deram ânimo para levar a cabo este projecto.

O trabalho de campo só foi possível mediante a colaboração das Educadoras Fernanda, Isabel, Iracema e Prazeres. Expresso a minha gratidão pela forma receptiva e acolhedora com que me receberam e pelo tempo que disponibilizaram para que este trabalho fosse concretizado.

À Paula pelo ânimo, amizade e tempo disponibilizado para a leitura deste estudo.

À Cris pela sua amizade, disponibilidade e constante motivação desde o início deste projecto.

À minha colega de mestrado Salomé, pela partilha, colaboração e amizade.

À Aida pela amizade.

A todas as crianças e assistentes operacionais que participaram no estudo.

A todos os que participaram directa ou indirectamente neste estudo.



## ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	v
ABSTRACT .....	vii
AGRADECIMENTOS .....	ix
ÍNDICE GERAL .....	1
ÍNDICE DE FIGURAS .....	3
ÍNDICE DOS QUADROS .....	4
 CAPITULO I – INTRODUÇÃO .....	 5
1.0 Introdução e Objectivos .....	5
1.1 Contexto da Investigação .....	5
1.2 Problema da Investigação .....	7
1.3 Finalidades da Pesquisa .....	8
1.4 Questões da Investigação .....	8
1.5 Pertinência do Estudo .....	8
1.6 Conceitos Chave .....	9
1.7 Sumário .....	9
 CAPÍTULO II - REVISÃO DE LITERATURA .....	 11
2.0 Introdução e Objectivos .....	11
2.1 A Expressão Musical e a Educação Vocal na Criança .....	11
2.2 Expressão Musical na Educação Pré-Escolar .....	20
2.3 Formação dos Educadores de Infância .....	24
2.4 As canções no Pré-Escolar .....	27
2.5 Sumário .....	30
 CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO .....	 33
3.0 Introdução e Objectivos .....	33
3.1 Metodologia de Investigação Adoptada .....	33
3.2 Selecção do Método - Estudo de Caso .....	36
3.2.1 Vantagens e desvantagens .....	36
3.3 Contexto da Investigação .....	38
3.4 Amostra .....	39
3.5 Instrumentos de recolha de dados .....	39
3.5.1 Observação .....	40
3.5.2 Entrevistas semi-estruturadas .....	41
3.5.3 Diário/Notas de campo .....	43
3.6 Registos Visuais .....	43
3.6.1 Fotografia .....	44
3.6.2 Vídeo Gravação .....	44
3.7 Plano de Acção .....	44
3.8 Análise de Dados .....	46

3.9 Triangulação .....	46
3.10 Considerações Éticas .....	47
3.11 Sumário .....	48
<b>CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>49</b>
4.0 Introdução e Objectivos .....	49
4.1 Contextualização e caracterização da amostra .....	49
4.2 O espaço sala de aula .....	52
4.3 Educação Vocal nas actividades lectivas do Pré-Escolar.....	55
4.3.1 Valorização atribuída pelas Educadoras.....	55
4.3.2 Formação das Educadoras na área da Expressão Musical/Vocal .....	58
4.4 Descrição das actividades de Expressão Musical/Vocal .....	60
4.4.1 Actividades da T1 .....	60
4.4.2 Actividades da T2 .....	64
4.5 Práticas pedagógicas no âmbito da Educação Vocal .....	69
4.6 Sumário .....	71
<b>CAPÍTULO V – RESULTADOS E CONCLUSÕES .....</b>	<b>73</b>
5.0 Introdução e Objectivos .....	73
5.1 Sumário dos Capítulos.....	73
5.2 Conclusões .....	74
5.2.1 A Expressão Musical e a Educação Vocal na Educação Pré-Escolar; factores que contribuem para a sua valorização. ....	74
5.2.2 Implicações para futuras investigações .....	78
<b>REFERÊNCIAS Bibliográficas .....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>87</b>
Anexo I – Guião de Observação de aulas .....	89
Anexo II – Guião de entrevista.....	93
Anexo III – Modelo de pedido de Autorização à Directora.....	97
Anexo IV – Modelo de pedido de autorização aos Encarregados de Educação..	101

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Aparelho Fonador (Carvalho & Santos Biometria – Impressão Vocal, 2009) .....	15
Figura 2 - Fisiologia da Voz (Lopes, F., Voz e fonoaudiologia, 2009) .....	16
Figura 3 - Equipamento Áudio .....	52
Figura 4 - Equipamento Informático .....	52
Figura 5 - Cantinho da Cozinha .....	53
Figura 6 - Cantinho dos Livros .....	53
Figura 7 - Espaço Informático .....	53
Figura 8 - Espaço Multifunções .....	53
Figura 9 - Espaço de Conversação .....	53
Figura 10 - Registo de Presenças .....	54
Figura 11 - Dia Mundial da Música .....	54
Figura 12 - Aniversários .....	54
Figura 13 - Caixa de Instrumentos .....	55
Figura 14 - Motivação das Crianças .....	60
Figura 15 - Canção das “Castanhas” .....	61
Figura 16 - Canção “A Chuva Cai, Cai” .....	62
Figura 17 - Dança “Bogui, Bogui” .....	62
Figura 18 - Dança “Bogui, Bogui” .....	63
Figura 19 - Apoio à aluna do REE .....	63
Figura 20 - Canção dos “Bons Dias” .....	64
Figura 21 - Canção dos “Bons Dias” .....	65
Figura 22 - Ilustração da Letra da Canção "Quando chega o Outono" .....	65
Figura 23 - Dia Mundial da Música .....	67
Figura 24 - O Pedro e o Lobo .....	67
Figura 25 - Ilustração dos Instrumentos .....	68
Figura 26 - Instrumentos .....	68
Figura 27 - Ordenação dos Instrumentos .....	68
Figura 28 - Festa dos Instrumentos .....	69

## ÍNDICE DOS QUADROS

Quadro 1: Comparação entre o sistema vocal infantil e adulto .....	17
Quadro 2: Dados acústicos de crianças de um aos treze anos.....	17

# **CAPITULO I – INTRODUÇÃO**

## **1.0 Introdução e Objectivos**

Este estudo insere-se no âmbito da Educação Pré-Escolar e incide sobre a Educação Vocal. Pretende-se contribuir para uma melhor compreensão dos processos relativos ao desenvolvimento musical e vocal nas crianças do Pré-Escolar, bem como das práticas pedagógicas existentes. Importa reflectir sobre as actividades dinamizadas no âmbito da Educação Vocal na Educação Pré-Escolar, assim como a importância atribuída à mesma.

Neste capítulo apresenta-se o contexto da investigação, os motivos que delinearam o problema, as questões orientadoras do estudo, as finalidades e a pertinência da investigação.

## **1.1 Contexto da Investigação**

O presente trabalho inscreve-se numa perspectiva de encontro entre a investigação e a acção pedagógica. Pretende-se tratar a Expressão Musical, especificamente a Educação Vocal, no contexto do Jardim de Infância, retirando-lhe toda a conotação de ensino da música.

De acordo com Santos (1996), o professor americano Edwin Gordon, numa conferência da Associação Portuguesa de Educação Musical, chamou a atenção para a importância crucial que têm os primeiros anos de escolaridade em todo o processo de afirmação e exercitação das potencialidades individuais artísticas, em geral, e musicais, em particular. Assim, o espaço educativo compreendido entre o Jardim de Infância e o primeiro ciclo da educação básica é considerado privilegiado na educação artística. Neste sentido, Santos (1996, p.16) refere:

É precisamente nesta faixa educacional que a educação artística se encontra mais desprotegida, inconsequentemente implementada e carecida de maiores investimentos, particularmente no domínio da formação dos educadores e dos professores do primeiro ciclo.

É inquestionável a importância que a voz humana tem nos dias de hoje sobretudo se pensarmos que há um conjunto de profissionais, entre os quais os educadores/professores, que dependem da voz enquanto instrumento de trabalho. De acordo com Belhau (2004, In Ferreira, 2007), a voz é responsável pelo sucesso das interações humanas, o meio de comunicação mais usado na Educação Infantil e um veículo de estimulação do desenvolvimento da linguagem. Neste sentido Bloch (1980, In Ferreira, 2007, p.73) defende que a voz *revela a condição física e emocional, cultural de cada ser humano e (...) é tão característica quanto a fisionomia ou a impressão digital.*

O Homem desenvolve a sua linguagem em sociedade, sofrendo a sua influência desde o nascimento. Como refere Lentin (1990), para que uma criança aprenda a falar é preciso primeiro que lhe falem. Segundo Welch (2008, s/p):

Somos, também, musicalmente educados, no sentido de que adquirimos comportamentos musicais sofisticados desde a fase pré-natal passando pela experiência da cultura em que nos inserimos. Não precisamos de uma educação musical formalizada para nos envolvermos intencionalmente com a música e para exibir comportamentos musicais.

Desde o início dos tempos, o homem dispõe de um meio fácil e natural para actuar como intérprete musical, qualquer que seja o seu nível cultural. Trata-se do simples facto de cantar. De acordo com Welch (2003), o Canto é parte integrante das culturas musicais e, por inferência, um dos meios mais comuns na educação musical, seja em contextos formais, como a escola, ou informais, como em casa.

A voz é o primeiro instrumento que as crianças aprendem a explorar através de um conjunto de jogos vocais progressivos, adequados às suas capacidades. De acordo com Durrant & Welch (1995), a pesquisa evidencia claramente que qualquer criança tem potencial e consegue cantar no tom apropriado, se as estratégias de ensino forem adequadas. Assim, estimular é a palavra-chave no seu desenvolvimento; os progressos fazem-se quando a criança ouve, participa, cria, joga, canta e “vive”.

A Educação Vocal na idade Pré-Escolar é crucial, de acordo com Gordon (2000a, p. 10), tal como todas as crianças aprendem a usar a voz falada, também todas as crianças podem aprender a usar a voz cantada. Desta forma, a questão de aprender a utilizar adequadamente a voz cantada prende-se com a qualidade e quantidade da orientação informal estruturada e não estruturada e com a educação formal que as crianças recebem, assumindo a família e a escola um papel decisivo. As interações vocais na nossa educação, enquanto crianças, são fundamentais para dotar a criança de um bom desempenho vocal. Relativamente a esta questão, Giga (2008, p. 29) refere que a ideia



generalizada de que a criança é incapaz de assimilar um mecanismo fonatório destinado aos adultos constitui um álibi para mascarar a penúria educativa nesta área.

Como professora de Educação Musical tem sido motivo das minhas preocupações e reflexões o crescente desinteresse pela prática vocal na educação infantil. Na tentativa de encontrar respostas propus-me averiguar as práticas lectivas neste âmbito ao nível da educação Pré-Escolar.

Metodologicamente, o estudo assenta na metodologia qualitativa sob a forma de um Estudo de Caso.

Esta pesquisa centra-se na cidade fronteiriça de Valença, situada a Norte de Portugal, no distrito de Viana do Castelo. A Escola alvo é o Pré-Escolar do Centro Escolar de Valença do Agrupamento Muralhas do Minho.

## 1.2 Problema da Investigação

Ao longo da minha prática pedagógica, tenho constatado que muitas das crianças, que chegam ao 2º ciclo do Ensino Básico, apresentam muitas fragilidades ao nível do seu desenvolvimento vocal desconhecendo as potencialidades da sua voz porque ao longo do seu percurso foram poucas as vivências neste âmbito. Muitos, quando solicitados para vocalizar qualquer exercício, têm vergonha de exporem a sua voz. Tais factos levam-me a questionar as razões que estão subjacentes a estas limitações, a reflectir e a aprofundar os meus conhecimentos consultando bibliografia nacional e internacional no âmbito do desenvolvimento musical e vocal das crianças, bem como das práticas pedagógicas vigentes. Na perspectiva de Wuytack & Palheiros (1995), há uma prática musical insuficiente no ensino genérico, proveniente de uma fraca formação dos professores nas áreas artísticas, revelando-se inseguros e pouco audazes na abordagem destas áreas.

Investigações recentes de Giga (2008) e Gordon (2000b) apontam para a desvalorização da Educação Vocal ao longo do percurso escolar da criança. Giga (2008) defende que a prática vocal é cada vez menos usual no seio das famílias, na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo Ensino Básico. De acordo com Giga (2008, p.29), o *desconhecimento de que é possível ajudar a criança a construir, progressivamente, a sua voz cantada, leva a descurar este aspecto importantíssimo da saúde vocal infantil*. Neste sentido, devemos começar a construir a nossa voz na infância, de forma a potenciar uma boa desenvoltura vocal (afinação e qualidade na imitação e emissão vocal).

### 1.3 Finalidades da Pesquisa

Esta pesquisa compreende as seguintes finalidades:

- i. Descrever, analisar e interpretar causas da desvalorização da Educação Vocal na Educação Pré-Escolar;
- ii. Perceber e identificar factores, processos e métodos pedagógicos que conduzam a uma Educação Vocal de qualidade.
- iii. Investigar as concepções e práticas da Educação Vocal, procurando identificar os factores mais significativos que contribuem para a eficácia da mesma.
- iv. Produzir reflexões e recomendações que possam apoiar tomadas de decisão relativas à mudança e melhoria no âmbito da Educação Vocal na Educação Pré-Escolar.

### 1.4 Questões da Investigação

Para o desenvolvimento deste estudo formularam-se as seguintes questões:

- i. Que factores contribuem para a valorização da Educação Vocal na Educação Pré-Escolar?
- ii. Que tipo de actividades, implementadas no Pré-Escolar, promovem a Educação Vocal?
- iii. Quais as vivências, a nível performativo, adjacentes à prática vocal que são promovidas na idade Pré-Escolar?
- iv. Que tipo de estratégias podem ser usadas para promover uma melhoria das competências ao nível da desenvoltura vocal nas crianças do Pré-Escolar?

### 1.5 Pertinência do Estudo

A pertinência deste estudo assenta na ideia da voz como o primeiro instrumento que as crianças aprendem a explorar, cujo professor/educador deve ajudar a construir tornando-o bem timbrado e afinado. Assim, é necessário conhecer e identificar estratégias que minimizem as dificuldades apresentadas na declaração do problema. Como refere Giga (2008, p.30), *a temática do desenvolvimento vocal constitui um vasto campo inexplorado em*

*que os estudos são praticamente inexistentes. Há uma necessidade premente de pesquisas nesta área.* Inúmeros investigadores e pedagogos como Kodály, Willems, Wuytack e outros, têm defendido a importância do canto ao nível do desenvolvimento harmoniosa da criança, representando um factor de desenvolvimento. É importante saber como se processa o desenvolvimento musical na criança relativamente à aptidão musical e ao seu desempenho vocal.

Actualmente, a criança vive num meio dominado pela imagem e pelo virtual, talvez se possa dizer que a visão destituiu a audição. Neste sentido, Sá (In Giga, 2008, p. 29) defende que *há uma atrofia generalizada da audição que conduz ao esquecimento do acto de cantar.* Há cada vez mais investigadores, professores de música, psicólogos e médicos a alertar para as negligências que se verificam na saúde vocal infantil.

Segundo Sousa (2003a), o Jardim de Infância é a pedra basilar de toda a Educação e é uma fase crucial do desenvolvimento da criança. De acordo com Canhão (2002, p. 13) *não resta dúvida que, se o alicerce é pobre, dificilmente suportará paredes sólidas!* Assim, proporcionar às crianças um conjunto de vivências que a expressão musical/vocal permite é essencial. Neste sentido, a área da Expressão Musical é contemplada nas Orientações Curriculares do Ensino Pré-Escolar, dando-se particular ênfase à exploração do canto.

A pertinência desta investigação assenta na necessidade de se indagar sobre aspectos que influenciam a Educação Vocal na educação Pré-Escolar, tais como: orientações curriculares; processo de desenvolvimento musical e vocal nas crianças; formação dos educadores de infância e práticas em sala de aula. Deste modo, espera-se contribuir para uma melhor compreensão dos factores que estão associados à eficácia de Educação Vocal.

## **1.6 Conceitos Chave**

Os conceitos deste estudo são: Educação Pré-Escolar; Expressão Musical; Educação Vocal.

## **1.7 Sumário**

Este capítulo faz a abordagem ao contexto da investigação que se centra no âmbito da Expressão Musical, especificamente ao nível da voz. É feita a declaração do problema relacionado com a desvalorização da Educação Vocal na educação infantil, destacando-se a

sua importância nesta faixa etária. A pertinência e as finalidades apontam a razão para a realização deste estudo, procurando uma análise e reflexão de forma a contribuir para uma acção direccionada na intervenção ao nível da Educação Vocal, na Educação Pré-Escolar.

## **CAPÍTULO II - REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.0 Introdução e Objectivos**

O propósito deste capítulo é reflectir sobre conceitos que estão relacionados com a Educação Vocal na Educação Pré-Escolar e apresentar algumas perspectivas teóricas de autores nacionais e internacionais. Através da revisão bibliográfica é apresentada uma abordagem da Expressão Musical/ Vocal.

Posteriormente a esta introdução, seguem-se os seguintes subcapítulos: A Expressão Musical e Vocal na Criança; Expressão Musical na Educação Pré-Escolar; Formação dos Educadores de Infância e Canções no ensino Pré-Escolar.

### **2.1 A Expressão Musical e a Educação Vocal na Criança**

Segundo Gordon (2000b), o contributo da Educação Musical é hoje inquestionável para o desenvolvimento integral e global da criança; através das actividades musicais tem a oportunidade de promover o seu desenvolvimento cognitivo e sócio afectivo. Há cada vez mais pais e programas educativos sensibilizados para a Música como uma área essencial da aprendizagem. Como refere Gordon (2000b, p. 468):

A cultura artística duma sociedade não é necessariamente determinada pelo número de “virtuosos” no seu seio, mas antes pela percentagem da população que participa na feitura da música, a grande esperança actual da sobrevivência da Educação Musical na nossa sociedade reside na orientação musical informal dos pais em casa e na sua preocupação quanto à qualidade da orientação informal no ensino pré - escolar e na educação formal musical do ensino básico e secundário, assim como noutras escolas e nos institutos de ensino superior.

Schafer, citado por Sousa (2003b), considera a música como um dos principais factores para a formação integral da personalidade humana, atribuindo-lhe características especiais de estimulação do desenvolvimento da criatividade. O objectivo é usar a música para desenvolver capacidades perceptivas e cognitivas, expressivas e criativas, promover a sociabilidade e a cooperação, estimular valores estéticos e todos os factores associados à

personalidade. Edgar Willems (1968, p.1) ao abordar a temática da iniciação musical defende:

Feita dentro do verdadeiro espírito é, ao mesmo tempo um meio próprio de desenvolvimento artístico e um elemento de cultura geral; uma vez que, exigindo a comparticipação total do ser humano, - dinâmico, sensorial, afectivo, mental e espiritual – colabora no desenvolvimento de todas as faculdades e, harmonizando-as entre si, contribui para o desenvolvimento da personalidade humana.

A Educação Musical “informal” faz parte do nosso quotidiano tendo em conta que estamos rodeados de “ambientes sonoros”. Neste sentido, Sousa (2003, In Silva 2006) sustenta que a Educação Musical deve começar na primeira infância, no seio da família proporcionando à criança um ambiente que lhe permita ouvir música, trautear, cantar e brincar com os sons.

Autores como Moog, Statt, Hepper, (In Silva, 2006), defendem que na idade gestacional começam a desenvolver-se as capacidades auditivas e a aprendizagem musical. Estudos neurológicos recentes mostram a grande plasticidade e actividade do cérebro na infância. Nesta perspectiva, Castarède (1998) defende que as produções sonoras circundantes influenciam desde muito cedo o palrar do bebé que se auto-rege pela audição.

As primeiras produções vocais da criança estão ligadas a desejos, prazeres e desgostos. Do childeio começam a surgir as primeiras palavras, sendo importantíssimo o papel dos pais e do meio envolvente na estimulação de emissões vocais. De acordo com Lentin (1990, p.54), *a evolução da linguagem do bebé é tributária da quantidade e da qualidade posta à sua disposição.*

A mãe tem desde a fase intra uterina um papel fulcral. Aucher (In, Castarède, 1998, p.81) diz que *se a mãe, além de falar, cantar, vai provocar ressonâncias muito mais intensas, um impacto físico neurológico muito forte, e transmitirá mensagens sonoras a todo o cérebro, o que é muito mais equilibrante e completo para a criança.* Assim, as interacções vocais na nossa educação enquanto crianças são fundamentais para o desenvolvimento musical e da linguagem. Segundo Gordon (2000b, p. 307), *quanto mais música uma criança ouvir até aos dezoito meses e quanto maior for a variedade e o equilíbrio entre as experiências auditivas da criança, no que diz respeito a tonalidades, métricas e estilos musicais, tanto melhor ela estará preparada para aprender a cantar, a mover-se e a audiar.* Nesta linha de pensamento, Porcher (1982), citado por Almeida (2008), refere que é

fundamental que a criança tenha desde muito nova contacto com a música, de forma a desenvolver aspectos essenciais da voz, assim como o seu desenvolvimento global.

Como já foi referido, a voz estabelece a ligação principal da comunicação entre pessoas, nas suas vivências familiares, culturais e sociais. Esta depende da nossa personalidade, da forma como se vai desenvolvendo ao longo da vida e especialmente dos hábitos vocais adquiridos na infância.

Na perspectiva de Gordon (2000a), os recém-nascidos ouvem a voz cantada menos vezes que a voz falada, levando a que não tenham oportunidade de absorver os sons musicais da mesma forma que os da linguagem. Assim, é aconselhável que os adultos cantem para as crianças, como lhes contam histórias para desenvolverem a criatividade e o vocabulário na língua materna. A forma mais fácil de descobrir a voz cantada é ouvindo cantar.

Existe uma analogia entre a fala e a música vocal. As duas são percebidas como sequências de sons e produzem-se através de movimentos vocais. Segundo Sloboda (In Parizzi, 2006), o meio natural para a fala e para a música é o “auditivo-vocal”. O controlo da qualidade vocal depende, entre outros factores, da capacidade de monitorização auditiva. De acordo com Mysak (In Valle, 1996, p.50), a audição é o sistema sensor da fala e é *responsável pelo controle automático e pela monitorização dos símbolos falados*. Assim, a audição é essencial no desenvolvimento da comunicação oral. Para Gordon (2000a), a criança pode ser ensinada a desenvolver o seu potencial de audição, sustentando que ouvir é reter e compreender o que se ouve, diferente de imitação que rapidamente é esquecida.

Na perspectiva de Gordon (In Rodrigues, 1998), a música não é uma linguagem, no entanto, a sua aprendizagem processa-se como a linguagem, portanto a ênfase *não está no conhecer sobre música mas no “ser Música”* (p. 16). De acordo com Welch (2008, s/p), há uma:

Teia de linguagem, música, discurso e canção desde a fase pré-natal passando pela infância é evidenciada em interações vocais entre os nossos pais (os que cuidam de nós) e nós próprios enquanto crianças. Os sons vocais destes adultos são intrinsecamente musicais e encorajam sons imitativos, cantar espontâneo e crescente domínio vocal da nossa parte durante os primeiros dezoito meses de vida.

A produção da voz é essencialmente uma actividade neuromuscular, embora possua uma inegável influência emocional na sua base. Welch (2003) defende que a linguagem, o canto e a emoção estão interligados em cada uma das fases do desenvolvimento da infância e ao longo da vida.

Como defende Castarède (1998, p. 115), *cada pessoa tem uma voz, a sua voz; o professor só pode ajudá-la a encontrar essa voz e, em seguida, o seu canto particular e profundo.*

Peter Erdei, Director do Instituto Kodály e Bartok, numa entrevista dada a Helena Rodrigues (1992), fala do sistema escolar Húngaro e refere que as crianças deveriam começar a cantar desde pequeninas, porque compreenderiam melhor a música. De acordo com KoKas (In Cruz, 1995), o canto é o elemento mais importante na concepção do pedagogo musical Kodály, uma vez que leva directamente à compreensão da música proporcionando uma vivência completa. Se aprenderem a cantar e a coordenar movimentos com a música, as crianças desenvolvem o sentido rítmico, a memória musical, a audição interior e a criatividade. A tónica da metodologia Kodály é cantar. Os instrumentos, segundo este autor, não permitem uma cultura de massas, ao contrário da voz que todos possuem. A música vocal permite que a criança explore o seu corpo como um instrumento. Concentrando-se na melodia das palavras, a sua memória fá-la tomar consciência do significado do que está a dizer, trabalhando, assim, as capacidades perceptivas cognitivas e expressivas. Segundo Durrant e Welch (1995), cantar é historicamente importante e uma característica da educação da criança. A nível fisiológico, o canto tem um efeito benéfico através da respiração e das ressonâncias interiores.

Na mesma perspectiva, Willems (1968) revela que a prática vocal é um dos objectivos da iniciação musical infantil. Discípulo de Willems, Chapius (2001, p. 5) refere:

Lembro-me de muitas vezes lhe ouvir dizer que o ser humano, à nascença, possuía dois instrumentos: a voz e o movimento.... Willems dava grande importância ao canto, ao canto em família, ao canto nas aulas de música, à prática do canto coral.

Subirats (1999, In Almeida, 2008, p. 89) refere que *ao cantar a criança experimenta prazer, assim entre jogo e jogo vai descobrindo a própria voz e as suas capacidades.* Na mesma linha de pensamento, Wuytack (1970), citado por Sousa (2003b, p.109), defende que *nem todas as crianças gostam de se exprimirem vocalmente e nem todas são capazes, mas todas gostam de cantar.* Em conclusão, podemos dizer que cantar ou ouvir cantar é um acto de prazer para o ser humano.

O método Ward, inspirado nas ideias filosóficas de Thomas Shields, encara a educação musical no sistema de ensino como parte integrante do currículo escolar, possibilitando o acesso a todas as crianças e não apenas às dotadas. Relativamente à mesma pedagogia musical, Ward realça em particular a educação da voz, estabelecendo que no processo



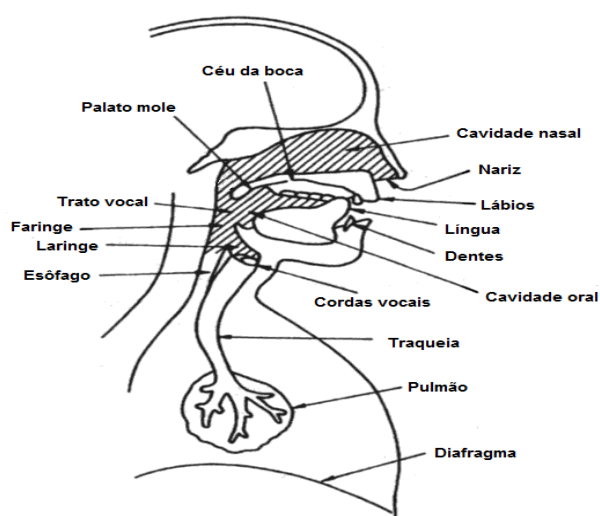
educativo é a própria criança que descobre a sua voz e a vai construindo com a ajuda do Educador. O objectivo desta pedagogia é conseguir que todas as crianças aprendam a usar a sua voz, sem esforço, com afinação e qualidade vocal. Tendo em conta que as crianças têm ainda uma laringe muito frágil, utiliza uma tessitura adequada aos grupos etários e jogos especiais para as crianças consideradas monótonas<sup>1</sup>.

Segundo AA.VV. (2002, p. 14), *cantar é a essência da música, é o ar que se respira*. Nesta perspectiva, o canto é a base e o centro da educação musical e uma revitalização da sua prática deverá ter como ponto de partida o canto coral na escola, procurando consciencializar para os seus benefícios, tais como: expressão anímica natural; criação musical; conhecimento de outras culturas e épocas e papel profilático.

Segundo Giga (2008), a maioria das pessoas desconhece a potencialidade da sua voz e não a sabe usar correctamente, porque enquanto crianças não tiveram qualquer tipo de formação quer no seio da família quer na escola. De acordo com esta perspectiva, AA.VV. (2002, p. 14) referem que *a maior parte da nossa sociedade reconhece, de forma espontânea e com resignação que não sabe cantar*. Actualmente, existe a ideia generalizada que antigamente se cantava mais dentro e fora da escola.

Durante anos considerou-se que não se devia ensinar as crianças a cantar porque podia causar danos ao seu aparelho vocal imaturo. Na opinião de Pereira (2009), a voz infantil pode e deve beneficiar da aprendizagem dos fundamentos da técnica vocal, devendo apoiar-se no conhecimento científico sobre a fisiologia da produção vocal na criança.

De acordo com Carvalho & Santos (2009), a voz é uma onda acústica biologicamente produzida pelas vibrações que o ar, vindo dos pulmões, provoca nas nossas cordas vocais posicionadas na laringe (ver figura 1).



**Figura 1** - Aparelho Fonador (Carvalho & Santos Biometria – Impressão Vocal, 2009)

<sup>1</sup> Crianças que levam mais tempo a descobrirem a voz

O sistema vocal é constituído por aparelho respiratório, aparelho fonador, aparelho ressoador e aparelho articulatório (ver figura 2).



**Figura 2** - Fisiologia da Voz (Lopes, F., Voz e fonoaudiologia, 2009)

Segundo Pereira (2009), o sistema fonador é um complexo de respostas motoras a uma ordem neurológica, iniciando-se o som a nível cerebral. Ao longo da vida do indivíduo, há, assim como acontece no corpo em geral, uma evolução e modificação dos órgãos fonadores. Na infância as cordas vocais têm aproximadamente 6 a 8 mm chegando aos 12 a 15 mm na puberdade, atingindo o comprimento total por volta dos 20 anos. A laringe infantil é diferente da do adulto em dimensão posicionamento e histologia. Desta forma, a criança não pode produzir a voz com a mesma tessitura ou com a mesma dinâmica do adulto. O quadro seguinte sistematiza as semelhanças e diferenças entre os sistemas vocais infantis e adulto.

**Quadro 1: Comparação entre o sistema vocal infantil e adulto**

<b>Semelhanças</b>	<b>Diferenças</b>
Princípios biomecânicos das cordas vocais	Tecidos da mucosa: as camadas da mucosa não discerníveis
Princípios da fisiologia da respiração	A capacidade vital dos pulmões é menor nas crianças: incapacidade de sustentar frases longas cantadas
Princípios posturais e efeitos Princípios da acústica do tracto vocal	Altura da laringe é diferente, diferenças tímbricas significativas
Movimento das cartilagens laríngeas e sua função	Cartilagens menos densas impossibilitam de produzir notas muito agudas ou grande intensidade som
Grupo de músculos laríngeos e sua função	Tamanho da laringe: diferença de tessitura e de volume

Quadro Adaptado de Pereira (2009)

A extensão de uma voz compreende todas as frequências que essa voz é capaz, denominando-se de tessitura. Desta forma, deve-se cantar na tessitura adequada à própria voz. A extensão da voz cantada, entre os 4 e os 8 anos de idade, aumenta quer para o grave quer para o agudo. De realçar que a tessitura aumenta com o treino. Pereira (2009, p. 37) refere: *uma criança de 8 anos que tenha treino vocal desde os 3 anos não apresentará a mesma tessitura cantada de uma criança que tenha treino pela primeira vez aos 8 anos.* Este é um dado relevante na escolha do repertório por parte do professor. No quadro seguinte apresenta-se a frequência fundamental média de crianças entre 1 e 6 anos de idade:

**Quadro 2: Dados acústicos de crianças de um aos treze anos**

<b>Idade</b>	<b>Fo (média)</b>	<b>Extensão</b>	<b>Fonte</b>
<b>1 ano</b>	400 Hz (sol# 3)	1 oitava	Miyamoto (2005)
<b>4/5 anos</b>	300Hz (ré# 3)	2 oitavas	Miyamoto (2005)
<b>5 a 6 anos</b>	308 Hz		Ortega (2004)
<b>5 anos raparigas</b>	257,7 Hz		Hasek & Singh (1980)
<b>5 anos rapazes</b>	247,5 Hz		Hasek & Singh (1980)
<b>6 anos raparigas</b>	254,3 Hz		Hasek & Singh (1980)
<b>6 anos rapazes</b>	262,5 Hz		Hasek & Singh (1980)

Quadro adaptado de Pereira (2009)

De acordo com Escudeiro (1987), é importante que a criança aprenda a usar adequadamente a voz cantada e falada para prevenir a saúde do seu aparelho vocal. Sustenta ainda (Idem1987, p. 5) que *é necessário trabalhar profundamente a técnica vocal*

*para obter uma pronúncia exacta, uma voz bem colocada e uma boa dicção.* Uma eficiente técnica vocal baseia-se em exercícios respiratórios e trabalho vocal com exercícios de vocalização, procurando tirar o máximo partido da voz sem a fatigar. A partir destes princípios, Valle (2002) refere que o mau uso vocal resulta, principalmente, do desconhecimento sobre quais e como são os órgãos e os mecanismos participantes da produção e emissão da voz. Esta autora destaca a importância de alguns hábitos da higiene vocal, a saber: espreguiçar; suspirar; bocejar e exercícios articulatórios. Segundo Valle (2002), *a disfonia infantil é geralmente caracterizada como uma desordem pediátrica por abuso vocal.* Assim, o “fonotrauma” caracteriza-se pelo uso excessivo da voz através de gritos ou emissão tensa e uso da voz em ambientes adversos.

Tal como a um cantor, o Educador deve ensinar a respiração diafragmática. Neste sentido, Gordon (2000b,p.329) sustenta:

Quanto mais cedo os alunos aprenderem a respirar adequadamente, mais depressa encontram a voz cantada e melhor aprendem a cantar afinados. É muito importante para o desenvolvimento da voz cantada ouvir cantar pessoas. Contudo, uma orientação sobre a postura correcta contribui também para criar bons hábitos de respiração; ambas são fundamentais para cantar bem.

De acordo com Pereira (2009), é importante levar a criança a perceber que tem “duas vozes” que devem ser homogêneas, de forma a colmatar problemas de afinação. Uma boa respiração e uma boa articulação conduzirão a vozes mais “ricas”. Na perspectiva desta autora, pensar-se que as vozes infantis têm de ser brancas, é um erro pois são o resultado do uso exclusivo do mecanismo leve. Se houver um trabalho de equilíbrio de regulação, a criança irá melhorar a sua qualidade vocal e terá uma tessitura muito mais alargada. Ensinar os gestos das vogais e das consoantes é fundamental para uma boa articulação, devendo mostrar-se as diversas posturas (língua, mandíbula e lábios). Segundo Castarède (1998, p. 109), *aprender a cantar é aprender a “jogar” com as suas vocalizações, a dominá-las, a afiná-las, a colori-las, como um palrar altamente cultivado e sofisticado.* Este “jogo” com a voz inicia-se com o adulto.

Relativamente à afinação, Gordon (2000b, p.319) refere que *os pais e os professores devem sempre encorajar e mostrar uma atitude positiva perante os esforços de canto da criança e não devem rir-se, mostrando que acham engraçado, quando uma criança canta desafinado.* A criança só aprende a usar a voz cantada e a cantar de forma afinada quando se sente familiarizada com a altura e qualidade do som. Uma canção ensinada com as técnicas vocais apropriadas leva as crianças a serem capazes de “audiar” a sua tonalidade,

antes de começarem a cantar e naturalmente afinarem. Na perspectiva de Welch (2003), a afinação é uma construção sociocultural e psicológica, sendo normais as crianças demonstrarem afinações variáveis, como parte do seu processo de crescimento.

Gordon (2000b) menciona a existência da ideia generalizada de que os cantores nascem com uma voz “cantada”, porém isto não é verdadeiro, porque todas as crianças são capazes de falar e cantar. Quando uma criança tem dificuldades em cantar, não deve ser rotulada de mau cantor mas deve haver da parte do Educador uma cuidada correcção. Segundo Gordon (2000b, p.328), *quanto mais tempo o problema for ignorado, mais difícil será de corrigi-lo porque as crianças depressa aprenderão que “não conseguem cantar” e, assim, perdem o interesse em tentar ou têm vergonha de tentar.*

De acordo com as Orientações Curriculares (M.E. 1997, p. 64), a relação entre a música e a palavra é outra forma de expressão musical. Cantar é uma actividade habitual na educação Pré-Escolar, podendo ser enriquecida através da produção de diferentes formas de ritmo. Na idade Pré-Escolar, a Expressão Musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos. Segundo as Orientações Curriculares (M.E.1997, p. 64), *a expressão musical está intimamente relacionada com a educação musical que se desenvolve, na educação Pré-Escolar, em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar.* A criança vai aprendendo, distinguindo e trabalhando nas diferentes características dos sons, a saber: altura, intensidade, dinâmica, timbre e duração. O Educador, segundo Gordon (2000b), deve centrar a sua pedagogia na forma como se aprende e não como se ensina. A criança (idem, 2000b) na fase da educação Pré-Escolar (3-5 ou 4-6 anos) está no estágio da introspecção e coordenação reconhecendo a falta de coordenação entre o canto, a entoação, a respiração e o movimento.

Com as novas metas estipuladas pelo Ministério da Educação (2010), a Expressão Musical no Pré-Escolar surge dividida em subdomínios, a saber: Interpretação e Comunicação; Criação e Experimentação; Percepção Sonora e Musical e Culturas Musicais nos Contextos. Em cada subdomínio, há diversas metas a atingir no final do Pré-Escolar, atribuindo à voz um papel de destaque a desenvolver das mais variadas formas (canções, utilização expressiva relacionada com altura – intensidade – ritmo).

Segundo Palheiros (1998, p. 16), *a actividade é a chave para uma verdadeira experiência musical, pois a criança é activa por natureza. A actividade desenvolve capacidades de observação e de atenção e leva a criança a envolver-se e a participar.*

Apesar dos aspectos técnicos serem importantes para a aquisição de uma boa qualidade vocal infantil, os aspectos lúdicos são também fundamentais. Assim, a transmissão dos princípios técnicos deve revestir-se de uma componente lúdica. Santos

(2003, p. 40) defende que *só existe um caminho para ensinar música e que passa por semear, dar a viver experiências ricas e diversificadas, alargar o repertório musical, cantar, ouvir, brincar*. De acordo com Wuyctack e Palheiros (1995, p.10):

Será também interessante estimular a produção de actividades integradas e interdisciplinares, pelas próprias crianças, por exemplo: musicar uma história; contar uma história através de sons; seleccionar músicas para um jogo dramático; improvisar movimentos a partir de músicas; realizar danças e canções com mímica e movimento.

Segundo Almeida (2008), as crianças aprendem a viver brincando e imitando os adultos com quem se relacionam. Quantas mais experiências e vivências forem proporcionadas às crianças na área da educação musical e vocal, melhor será o seu desenvolvimento nesta área.

## **2.2 Expressão Musical na Educação Pré-Escolar**

A Educação Musical é influenciada pelo sistema educativo, pela tradição musical, pelo contexto histórico, político e social de um país. Muitos pedagogos como Kodály, Orff, Dalcroze e Willems, acreditaram no valor da música para o desenvolvimento integral da criança, defendendo que deve ser acessível a todas. A actividade Musical ajuda-nos a construir sentidos para o mundo e para nós como seres humanos que partilhamos sentimentos com o mundo. São necessárias políticas, teorias e paradigmas que orientem e contribuam para ir encontrando respostas aos desafios colocados pelos contextos sociais, culturais e identitários da sociedade contemporânea portuguesa.

Após muitos séculos sem que a educação em Portugal se preocupasse com a arte, Henrique Nogueira, em 1835, propõe a introdução da música vocal e instrumental nas escolas, funcionando como Canto Coral. Segundo Sousa (2003a), nesta época, Almeida Garrett foi o grande defensor do importante papel da arte na educação, tendo criado o Conservatório Nacional para a formação de artistas.

Em meados do séc. XX, surgem em Portugal as primeiras ideias sobre educação pela arte, preconizando uma educação integral a todos os níveis: cognitivo, afectivo, social e motor. De acordo com Sousa (2003a), a influência exercida por pedagogos, como Arquimedes dos Santos, entre outros, e pelos alunos formados pelo Conservatório Nacional, começou a fazer-se sentir no sistema escolar após a Revolução de Abril. Relativamente ao valor da Arte na Educação, Cardoso, Silva e Bastos (2002) referem que, após o 25 de Abril

de 1974, começa a haver uma preocupação com a educação integral da criança quer nos jardins-de-infância, quer no ensino básico. Pela primeira vez no currículo se inclui a “Expressão Musical”, a “ Expressão Plástica” a “Expressão Dramática”.

Em 1978, o Projecto Nacional de Educação Artística define oficialmente a “Educação pela Arte” e a “ Educação para a Arte”. No entanto, em 1980, pelo despacho ministerial nº379/80 é suspenso o projecto de Escola de “Educação pela Arte”.

Só em 1986, em Portugal, através da Lei de Bases do Sistema Educativo – Decreto – Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, foi oficialmente aceite, de modo claro, que a Arte é um factor importante na formação da pessoa. Esta Lei determina que nos currículos dos níveis Pré - Escolar, Ensino Básico e restantes, sejam integradas disciplinas que promovam a Educação Artística. A Lei de Bases do Sistema Educativo define objectivos na Educação Pré-Escolar que visam desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança e a imaginação criativa através de actividades lúdicas. De acordo com Cardoso, Silva & Bastos, (2002, p. 28):

Enquanto o “ensino artístico” almeja a formação de artistas, a Educação pela Arte, tal como nós a entendemos, tem como autêntica intenção educativa de fundo, aquela em que se consideram as actividades de feição expressiva, criativa, artística, estética e intimamente implícitas na formação integral e humanista da criança e do adolescente, prosseguindo uma via contínua e ascendente ao longo da vida.

A Educação Pré-Escolar passa a ter o objectivo, entre outros, segundo a Lei nº46/86 (art. 5º, 1, f) de desenvolver as capacidades de expressão e de criação da criança, assim como despertar a imaginação criativa e estimular a actividade lúdica.

O Diploma que regulamenta a Lei de Bases da Educação Artística, Decreto – Lei nº 344/90, vem claramente confirmar a “Educação pela Arte” no sistema de ensino português. Neste Decreto-Lei é claramente reconhecido que a educação artística se tem processado, ao longo de várias décadas em Portugal, de uma forma insuficiente e incompatível com a situação de outros países europeus.

Em 1990, a disciplina de Educação Musical é integrada em todos os anos curriculares, até ao sexto como disciplina obrigatória e nos anos seguintes como opção.

A importância da educação artística é confirmada no Decreto. Lei nº 344/90, (M.E., 1990, p. 4522), o governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter. De acordo com este Decreto-Lei, a educação artística

processa-se genericamente em todos os níveis de ensino (pré-escolar, ensino básico, secundário e ensino superior), como componente de formação geral de todos os cidadãos.

De acordo com a Lei-Quadro, Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro, a Educação Pré-Escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida. Destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e o ingresso no 1º ciclo. Esta é no seu aspecto formativo complementar e/ou supletiva da acção educativa da família com a qual deve estabelecer estreita cooperação. Constituem objectivos da educação pré-escolar, entre outros, de acordo com a Lei-Quadro, artigo décimo, (M.E.1997, p.671), desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilidade estética e de compreensão do mundo. Nesta linha de pensamento, o Decreto - Lei nº 49/2005 (M.E., 2005, p.5125), segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo, refere que na Educação Pré-Escolar se deve estimular a capacidade da criança, favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades. Estes objectivos são contemplados nas áreas das expressões atribuindo-lhes, assim, um papel de meios de sensibilização estética, contribuindo para a formação pessoal e social.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, aprovadas pelo Ministério da Educação em 1997, constituem um conjunto de princípios sobre os quais assentam as decisões do Educador sobre a prática, de forma a conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças. Segundo estes princípios orientadores, a expressão musical na educação Pré-Escolar desenvolve-se em torno de cinco eixos fundamentais: cantar, dançar, tocar, escutar e criar. Relativamente ao acto de cantar as Orientações Curriculares (M. E., 1997, p. 64) referem:

A relação entre a música e a palavra é uma outra forma de expressão musical. Cantar é uma actividade habitual na educação Pré-Escolar que pode ser enriquecida pela produção de diferentes formas de ritmo. Trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas para discriminar os sons, por explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original.

De acordo com o artigo décimo do Decreto-lei nº 344/90 (M.E. 1990, p. 4524), no Pré-Escolar a educação artística é feita pelo respectivo *Educador de Infância, sempre que possível com o apoio de professores especializados, em colaboração com os pais e encarregados de educação*. O Despacho 12 591/2006 (2ª série) do Ministério da Educação, no ponto 7, refere que as actividades de animação na Educação Pré-Escolar devem fazer



parte das planificações elaboradas pelos órgãos competentes das escolas em articulação com as famílias e as autarquias. Estas devem envolver obrigatoriamente os respectivos educadores de infância, zelando pela supervisão pedagógica das mesmas.

O projecto do Ministério da Educação Metas da Aprendizagem (M.E. 2010) foi implementado em 2010 com o objectivo de assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos. Este baseia-se nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e pretende facilitar a continuidade com os ciclos seguintes. As expressões artísticas estão estruturadas em quatro domínios sobre os quais assenta o desenvolvimento de competências em “Literacia das artes” no Ensino Básico, a saber: apropriação das linguagens elementares das artes; desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; desenvolvimento da criatividade e compreensão das artes no contexto. Relativamente à Expressão Musical, as metas estipuladas para o final da Educação Pré-Escolar (M.E., 2010, p.3) referem que *a abordagem a este domínio artístico pressupõe uma prática sistemática e contínua, com intencionalidades específicas direccionada para um desenvolvimento progressivo de competências musicais, num processo que tem início com o nascimento da criança.*

Nas últimas décadas, assistiu-se ao desenvolvimento de uma filosofia de educação assente num movimento internacional de “Educação pela Arte”, preconizando a inserção no currículo das diversas artes. Segundo Mota (2007, p. 17), *educar musicalmente terá sempre um só objecto: a Música.* Assim, devemos encarar a educação musical em que as competências são geradas na experiência directa com as múltiplas formas de fazer música.

De acordo com Mota (2007, p. 18), o lugar da música no currículo do ensino básico, continua a ter contornos pouco claros e a ser encarada como algo que, embora esteja aparentemente assumido, se situa numa zona de marginalidade tanto em termos conceptuais como em termos pragmáticos. As Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico, publicadas pelo do Ministério da Educação em 2001, conferem um estatuto epistemológico à música no conjunto das outras áreas de aprendizagem. No entanto, continua a verificar-se dificuldades na real implementação curricular. Nesta perspectiva, Vasconcelos (2007) refere que há uma desvalorização das artes no interior das escolas devido à dificuldade em as interligar e integrar com os diferentes saberes e à percepção do interesse político e educativo. A Escola ainda está muito centrada pelas matérias ditas “centrais” e passa para segundo plano as áreas artísticas. Como refere Durrant (2003, In Vasconcelos, 2007, p.13):

O que caracteriza a experiência musical é tão poderoso que nem sempre essa experiência pode ser planificada em termos

de resultados de aprendizagens prescritivos ou medidos através de testes, como se espera muitas vezes em contextos educacionais mais formais. Esta é a natureza do acto criativo – divergência, o “maravilhamento” inexplicável.

A fase compreendida entre o nascimento e o ingresso no 1º ciclo do ensino básico é fulgurante em termos de potencialidades e da própria desenvoltura da aprendizagem, criando a criança as suas bases para todo o subsequente desenvolvimento educativo. O desenvolvimento das aptidões musicais deve ser visto pelos pais e pelos educadores como um empreendimento a longo prazo.

As actividades de complemento curricular, organizadas em clubes, oficinas e projectos dinamizados por animadores, podem constituir uma oportunidade para reforçar a Expressão Musical na Educação Pré-Escolar.

### 2.3 Formação dos Educadores de Infância

O Jardim de Infância é um marco basilar na educação do homem e uma fase crucial do seu desenvolvimento. Segundo Canhão (2002), o Educador deve possuir uma cuidada e intensa preparação tendo em conta que ocupa uma das mais exigentes funções docentes. Nesta linha de pensamento, Lessa & Abrunhosa (2003, p. 19) sustentam que *a profissão docente carrega consigo uma enorme responsabilidade, mais ainda em circunstâncias de mono docência*. A formação dos educadores é mais do que a formação para o exercício de uma actividade, esta representa uma formação de formadores o que, acarreta uma responsabilidade acrescida.

É na infância que devemos começar a construir a nossa voz e a ajuda do Educador de Infância é fundamental por isso a sua formação pedagógica nesta área é indispensável. Não é possível pensar numa educação musical sem o recurso à voz cantada, por sua vez, é necessário uma pedagogia adequada para se desenvolver com equilíbrio. Castarède (1998, p.110) refere que *aprende-se a cantar com um professor que se quer imitar, porque se sente estima por ele, simpatia e confiança. Este aspecto é fundamental dada a natureza e a intimidade da relação pedagógica*.

A atitude do educador é fundamental no grupo de crianças com quem deve estabelecer uma relação afectiva e sensível devendo acreditar que música é arte e a arte educa. Como recomenda Sousa (2003b), os Educadores devem possuir uma formação complementar em Educação pela Arte.

Segundo Ferrão (2002), o acto de cantar representa para a maioria das pessoas uma expressão de sentimentos e um momento de descontração, mas para o Educador deve ser um acto educativo e artístico. Segundo a autora, os Educadores cantam o que conseguiram memorizar das canções aprendidas na sua formação académica ou as que partilham com os seus pares, revelando-se pouco audazes e inseguros nesta área. Como refere Teixeira (2006), os Educadores tiveram ao longo da sua formação académica muitas lacunas o que conduz a que sintam falta de segurança na abordagem ao canto. Sustenta (Idem, 2006, p. 65) *que os educadores e professores queixavam-se que não tinham boa voz, que tinham problemas de afinação e até que não tinham voz para cantar*. Esta situação mostra-se preocupante tendo em conta que as crianças poderão ficar penalizadas, pois, como é reconhecido por pedagogos como Kodály, Willems, Gordon, Ward e Welch, o canto é um elemento primordial da Expressão Musical, tendo em conta que a voz é o instrumento mais natural e a prática vocal é apontada como um dos objectivos da iniciação musical infantil. Por estes motivos e porque a prática do canto está contemplada nas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar, esta não pode ser descurada.

Em Portugal, em 1965, uma equipa de pedagogos, entre os quais Arquimedes Santos, criou uma área de estudos designada de psicopedagogia da expressão artística. Esta surge na perspectiva de uma educação pela arte levando a que, em 1971, o Curso de Professores de Educação pela Arte fosse criado no Conservatório Nacional. No âmbito da Reforma Educativa levada a cabo por Veiga Simão em 1970, tendo em conta que o Conservatório estava direccionado para a formação de artistas e dada a necessidade de uma formação complementar em Ciências da Educação Artística, criou-se uma “ Escola Piloto para a formação de professores”. O curso de formação de Educadores de Infância sofreu grandes alterações nas últimas décadas. No passado era ministrado nas escolas do magistério primário e em alguns estabelecimentos de ensino particular ou cooperativo. Com o aparecimento dos Institutos Politécnicos, onde se integram as Escolas Superiores de Educação, os cursos de Educadores de Infância sofrem a reconversão atribuindo-se o grau de Bacharel em Educação Pré-Escolar. Os Cursos passaram a ser tutelados pelo ministério que administra o ensino superior, mantendo a duração de três anos, passando algumas Universidades portuguesas a ministrar estes cursos. Na perspectiva de Sousa (1993), os cursos dos Educadores de Infância têm aulas das várias expressões artísticas, mas falta-lhes uma Psicopedagogia da Expressão Artística que lhes proporcione os conceitos básicos e a consciencialização dos pressupostos científicos que dão corpo aos princípios teóricos da “Educação pela Arte”.

Com o Decreto-Lei nº 344/98 foi estabelecido o ordenamento jurídico da formação dos docentes dos vários níveis de ensino, Pré-Escolar, Básico e Secundário. Em 1998, houve uma reformulação da carga horária do curso de Educadores de Infância e consequentemente uma alteração do grau académico de bacharelato para licenciatura.

A autonomia científica conferida aos estabelecimentos de ensino no Decreto - Lei nº1/2003 legitima a diversidade e a pluralidade de formações, levando a currículos com um número de horas, na área da música, muito significativo e a outros muito deficitários.

Os Educadores de Infância entram nos cursos superiores, na sua maioria, sem terem uma formação específica na área da música, tendo em conta que apenas tiveram Educação Musical no 2º ciclo. Ao contrário das outras áreas, esta é a única área em que os alunos chegam ao ensino superior com uma formação muito diminuta e não sequencial. Assim, torna-se necessário perspectivar a sua formação tendo em conta os perfis de competências necessários à docência dos Educadores de Infância. É necessário um esquema conceptual que lhes permita exprimir-se através da linguagem musical, ao nível da voz, dos instrumentos e do corpo de forma a desenvolverem o seu pensamento musical. Por outro lado, a abordagem a diversas filosofias e metodologias da Educação Musical e suas implicações no contexto da Educação da Infância, assim como a preparação de projectos sonoros, são absolutamente necessárias na formação dos Educadores de Infância.

Segundo Mota (2002, s/p), *a aposta numa formação de qualidade nas Expressões Artísticas para os profissionais da Educação de Infância e do 1º ciclo do Ensino Básico deve ser assumida com toda a clareza e o processo de acreditação dos respectivos cursos pelo INAFOP<sup>2</sup> representa finalmente a possibilidade de encarar este aspecto com a seriedade que merece*. Na opinião da pedagoga, as expressões representam um eixo integrador a partir do qual se organizam as restantes aprendizagens das crianças. As artes podem funcionar como linguagens simbólicas, devendo ter um papel central nas aprendizagens precoces.

Relativamente às expressões artísticas e à expressão musical, o Educador de Infância deve promover, como refere Mota (2002) citando os documentos INAFOP, no âmbito da expressão e comunicação, diferentes tipos de expressão, inserindo-os nas várias experiências da aprendizagem curricular. Deve ainda desenvolver actividades que permitam à criança produzir sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais ou outros possibilitando o desenvolvimento da capacidade de escuta, análise e apreciação musical. A ausência do currículo formal remete para uma abordagem integradora da expressão da criança enquanto jogo de carácter musical.

---

<sup>2</sup> Instituto Nacional de Acreditação de Professores

Recentemente, o Ministério da Educação publicou a portaria nº 1189/2010 de 17 de Novembro, através da qual se procede à identificação de domínios de identificação para a docência abrangidos pelo Decreto - Lei nº 220/2009. Assim, indicam-se as especialidades do grau de Mestre que conferem habilitação profissional nesses domínios. Na perspectiva de Gordon (2000b, p. 468):

O professor que não precisa de ter tido educação musical formal, deve cantar afinado e executar canções e cânticos com bom ritmo, sem estar dependente da letra das canções, e deve considerar o desenvolvimento das competências preparatórias de audição das crianças o objectivo principal, de preferência o único objectivo da orientação e da formação.

Segundo o autor, a qualidade da formação musical na primeira infância é o ponto fulcral da música no ensino Pré-Escolar, assim o Professor/Educador deve possuir uma formação sólida nesta área ou mesmo ser especialista. De acordo com Schafer (1975, s/p), só os professores especialistas na área da música estão preparados para ensinar música afirmando: *não permitiríamos que uma pessoa que só tivesse feito um curso de verão de física ensinasse na escola. Porque que isso acontece com a música?*

Para Almeida (2008), a mono docência na Educação Pré-Escolar pode e deve ser apoiada, no espaço sala de aula, por um Professor especialista na área da música. Paralelamente defende que devem ser promovidos cursos de complemento de formação na área artística para a aquisição e desenvolvimento de mais competências.

De acordo com Palheiros (1998, p.20), *sabendo que as crianças são muito sensíveis à influência do professor, é essencial que ele possa transmitir o prazer de fazer música....com alegria!*

## 2.4 As canções no Pré-Escolar

O problema do canto nos Jardins de Infância não se coloca a nível da sua ausência, pois a canção marca presença diária, no entanto, como refere Ferrão (2002, p. 15), tira-se pouco partido dela.

De acordo com as Orientações Curriculares (ME, 1997,p. 64), *a relação entre a música e a palavra é uma outra forma de expressão musical. Cantar é uma actividade habitual na Educação Pré-Escolar que pode ser enriquecida pela produção de diferentes formas de ritmo.*

Importa reflectir sobre o valor da canção. Não é por acaso que tantos pedagogos lhe atribuem um lugar de destaque. A beleza da melodia, o ritmo, a poesia da palavra, toda a magia que emana conduz ao imaginário infantil.

De acordo com o Ministério da Educação (ME, 1997,p. 64):

Trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas para discriminar os sons, por explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original.

O contacto com a poesia que a música possibilita faz com que a criança tenha consciência das suas capacidades vocais e articule a música com a literatura. Neste sentido, Torres (1998, p. 23) sustenta:

A criança aprende a comunicar, ouvindo e imitando. Língua materna e canções tradicionais estão intimamente ligadas. A acentuação natural, a melodia e o ritmo duma língua estão implícitas nas suas canções, e com maior evidência na poesia popular, originando determinados padrões que caracterizam a sua originalidade musical.

Uma canção bonita e bem cantada desperta a sensibilidade estética das crianças, como refere Canhão (2001), desenvolve a audição, a harmonia, a expressão e o ritmo, factores importantes para o desenvolvimento de qualquer indivíduo. As canções permitem às crianças estabelecer ligação entre a poesia e a música e a tomada de consciência das suas potencialidades vocais.

Através da canção, a criança pode vivenciar vários conceitos da música como: dinâmica, ritmo, altura e forma. Da criatividade do Educador podem surgir muitas estratégias que permitem explorar todos os conceitos enunciados.

A criança pode escutar canções muito variadas mas deve começar por executar as que lhe são mais acessíveis. Autores como Moog, Gardner e Sloboda (In Parizzi, 2006), estabeleceram várias etapas no desenvolvimento das aptidões vocais da criança. Esta começa aos dois/três anos de idade a “imitar” as “canções” do seu meio familiar e aos cinco anos canta canções mais amplas, com melodias mais elaboradas dentro da mesma tonalidade. Segundo Parizzi (2006, p.47), nesta faixa etária o Educador tem um papel fundamental:

A Educação Musical deve procurar enfatizar a estimulação da criança através de experiências musicais plenas e prazerosas, capazes de motivá-la a levar adiante o seu entusiasmo e alegria em relação à música.

Vários autores, como Canhão e Wuytack recomendam um repertório variado com canções de vários estilos e épocas, adequadas psicologicamente e afectivamente, de forma a possibilitar uma vivência expressiva e construtiva às crianças. Para fomentar uma boa audição tonal, primeiro é aconselhável entoar os sons sem palavras e de seguida as palavras com o ritmo da canção.

Há diversas canções que podem ser abordadas no Jardim de Infância: canções com mímica, tradicionais, de autor e danças de roda. Estas últimas permitem à criança exteriorizar a sua necessidade de movimento e incentivam a sua socialização. O Educador deve explorar canções com palavras simples através das quais se identifiquem como por exemplo: dias da semana, animais, partes do corpo, cores e canções de roda.

Segundo Jos Wuytack (1992), o jogo, o movimento e a mímica são actividades privilegiadas na Educação Infantil. As Canções de Mimar deste pedagogo constituem um exemplo de material pedagógico cujas pequenas melodias exploram, através do canto, da mímica e da dança, o vocabulário, a articulação, o ritmo, a melodia a colocação adequada da voz e o sistema sensorial e motor.

Tal como um conto, as canções tradicionais são poemas que cantam a natureza e as pessoas com os seus ritos fantasias e sentimentos despertando na criança o seu imaginário. Domingos (2005, p. 10) defende:

Ao longo dos últimos anos temos vindo a permitir que as novas gerações caiam no erro de enfraquecer a importância cultural das nossas cantigas populares e infantis, é, de todo saudavelmente necessário que se faça renascer esta parte verdadeiramente significativa da nossa História.

As canções tradicionais portuguesas têm vindo a ser recolhidas desde o início deste século por diferentes musicólogos e investigadores do folclore que, prevendo a sua alteração ou o seu desaparecimento da memória colectiva, quiseram deixar o registo destes valiosos alicerces do património musical português.

Segundo Torres (1998), as canções tradicionais infantis constituem um material precioso para o desenvolvimento da língua materna e da sociabilização da criança. *As canções tradicionais são uma fonte informativa que reúne o cerne da individualidade de uma cultura e que faz a ligação entre o presente e o passado* (p. 22). De acordo com a autora, estas constituem o melhor material para iniciar o ensino da linguagem musical, tendo em

conta que, para além do seu contributo para a formação musical, têm um valor estético e pedagógico na formação global da criança. Defende (Idem, 1998, p. 23) que:

Se o aluno canta correctamente, faz a sua formação vocal; se imita frases musicais com texto, desenvolve a memória auditiva e aumenta o vocabulário da língua materna; (...) Se interpreta ou observa várias versões da mesma canção, desenvolve o sentido estético; se pratica musica em conjunto coral ou instrumental, desenvolve ainda o sentido social; através dos textos das canções, experimenta várias emoções, proporcionando o desenvolvimento afectivo e o conhecimento do património português.

Lopes Graça, citado por Ferrão (2002, p. 15), definia as canções tradicionais como *pequenas maravilhas de expressão e musicalidade*

Para Ferrão (2002), no Jardim de Infância, muitas vezes as crianças cantam aos gritos, cada qual a seu tempo e em seu tom. *É importante que o Educador fomente uma atitude de sensibilidade ao cantar e se habitue a dar o tom (ou cantar a primeira frase), para que todo o grupo comece no tom* (idem, p.15). Outra estratégia pode ser a gravação com alguma regularidade, nos momentos em que as crianças cantam e, após a sua audição, fazer uma apreciação crítica.

Um aspecto importante prende-se com a forma como se ensina uma canção. Ferrão (2002) defende que é necessário variar e inovar apresentando-a como uma história, de forma a envolver a criança. A letra e a melodia devem ser apresentadas por fragmentos que o grupo vai reproduzindo depois de ouvir. O Educador deve ser exigente em termos de não permitir distorções rítmicas ou melódicas, tendo em conta que se se habituarem a cantar com erros o irão fazer mais tarde.

## 2.5 Sumário

Este capítulo reflecte sobre teorias nacionais e internacionais relacionadas com os conceitos de expressão musical e da Educação Vocal na educação Pré-Escolar, bem como a sua importância na formação integral de todos os indivíduos. Através da revisão da literatura, fez-se uma reflexão em torno do processo de aquisição musical na criança, com especial relevância para o desenvolvimento vocal.

O presente capítulo conclui que são vários os autores preocupados com a formação artística dos Educadores de Infância considerando-a como um factor importante para a implementação e desenvolvimento de actividades no âmbito da Expressão Musical,



particularmente no âmbito da Educação Vocal. A reflexão e o questionamento das práticas pedagógicas têm levado autores a incentivar o aumento da consciência dos professores para novas exigências, mudanças estruturais, necessidades e interesses dos alunos.

Fez-se a abordagem à Expressão Musical na educação Pré-Escolar, nomeadamente à forma como têm sido implementadas ao longo das várias décadas em Portugal.

Finalmente, fez-se a abordagem à Canção e à sua importância como meio pedagógico e cultural privilegiado na Educação Pré-Escolar, bem como a sua abordagem em sala de aula.



## **CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

### **3.0 Introdução e Objectivos**

Este capítulo tem como finalidade reflectir sobre os pressupostos metodológicos nos quais se apoia esta investigação. Justifica a escolha e a descrição do método de investigação mais adequado ao problema previamente descrito. É feita uma abordagem teórica à investigação qualitativa em Educação, incidindo particularmente no estudo de caso qualitativo com as suas vantagens e desvantagens para este estudo. Seguidamente, é feita uma breve descrição dos participantes na investigação, assim como do plano da acção. São ainda referidas as estratégias de recolha de dados durante a investigação, nomeadamente a observação directa não participante, a entrevista semi-estruturada e as notas de campo assim como a sua triangulação. O capítulo termina com algumas considerações éticas que foram tidas em conta durante a investigação.

### **3.1 Metodologia de Investigação Adoptada**

Este estudo teve origem no meu interesse, como professora/investigadora em educação musical, pela Educação Vocal nas crianças da Educação Pré-Escolar. Segundo Dew (in Bell, 1997) uma pesquisa é conduzida para resolver problemas e alargar conhecimentos. É justamente o que se pretende com esta pesquisa, conhecer a realidade do Pré-Escolar no que diz respeito às actividades implementadas no âmbito da expressão musical, especificamente ao nível Educação Vocal.

Toda a investigação implica pesquisa relacionada com a realidade, sistematizada e crítica. Esta investigação partiu do problema da desvalorização da Educação Vocal, levantando-se algumas questões e procurando obter respostas através dos instrumentos de recolha de dados. Como refere Sampieri (2006, p. 24), *com aplicação do processo de pesquisa científica são gerados novos conhecimentos, os quais, por sua vez, produzem novas ideias e perguntas para pesquisar. É assim que evoluem as ciências e a tecnologia.*

A investigação assenta sempre em paradigmas que orientam o pensamento e a acção. A fim de ajudar na selecção da metodologia, Yin (1994) sustenta que é necessário

ter em conta três aspectos, nomeadamente: o tipo de questões do estudo, se o objecto corresponde ou não a acontecimentos que ocorrem no momento do estudo e o controlo que o investigador tem no estudo. Assim, após a identificação das questões e das finalidades do estudo, foi necessário escolher um método de pesquisa que permitisse dar respostas às questões da investigação.

Segundo Cohen & Manion (1990), o método pressupõe um conjunto de técnicas e procedimentos usados para a obtenção de dados que serão usados como base para a inferência, a interpretação, a explanação e a perdição. Uma vez que o objectivo central deste estudo era conhecer, analisar e compreender em contexto real o trabalho vocal desenvolvido na Educação Pré-Escolar, optou-se por um paradigma Interpretativo/Construtivista. Por se pretender dados ricos em pormenores relativos a pessoas e locais, o modelo descritivo de investigação - estudo de caso, assume-se como o mais adequado nesta pesquisa. Este tipo de abordagem qualitativa apresenta, segundo Bogdan & Biklen (1994), várias características: a fonte de dados é o ambiente natural; o investigador é o instrumento principal; é descritiva; o processo é mais importante que os resultados; os dados são analisados de forma indutiva e o objectivo é a compreensão sobre os sujeitos do estudo. A maioria destes estudos baseia-se no trabalho de campo, apoia-se no raciocínio indutivo e procura produzir conhecimento sobre o objecto de estudo. De acordo com Sampiere, Collado, & Lúcio (2006), a abordagem qualitativa é usada para descobrir e refinar as questões da pesquisa procurando compreender e interpretar o fenómeno em estudo no seu contexto real, sem o controlar. A recolha de dados em contacto com os indivíduos estudados no seu habitat foi fundamental para compreender o comportamento e as motivações das Educadoras e das crianças relativamente à Educação Vocal. Procurou-se uma observação detalhada do contexto e do local onde decorrem as actividades. Assim, através desta abordagem, foi possível compreender o significado conferido pelos sujeitos às suas acções. Segundo Cohen e Manion (1990, p.69), *a meta da investigação científica para o investigador interpretativo é entender como o trabalho sobre a realidade em estudo é feito num momento e num lugar e compará-lo com outras realidades noutros locais.*

No que concerne à objectividade, validade e fidelidade, as metodologias qualitativas apresentam os mesmos critérios científicos que a investigação experimental. Freixo (2009, p. 152) afirma que a objectividade de uma investigação científica *está em função da fidelidade e da validade das suas observações.* Relativamente a esta questão, Bogdan & Biklen (1994, p. 64) referem que *a investigação científica implica um escrutínio empírico e sistemático que se baseia em dados.* Nesta pesquisa a recolha dos dados não visou

confirmar hipóteses construídas previamente como acontece nos métodos experimentais, uma vez que as abstrações foram construídas conforme os dados se foram agrupando. De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p.51), *o processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos*. Ao longo do estudo, procurou-se sempre estabelecer este diálogo com os respectivos sujeitos procurando sempre perceber as suas preocupações.

Segundo Cohen & Manion (1990), nas últimas décadas, assistiu-se a uma utilização crescente das abordagens qualitativas em Educação. O investigador descritivo está preocupado, segundo Best (In, Idem, p.100), *com condições ou relações que existem; práticas que prevalecem; ideias e pontos de vistas existentes; processos e tendências que se desenvolvem*. Neste tipo de abordagem defende-se que o comportamento humano é influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se o investigador ao local do estudo, tentando interagir com os seus sujeitos de uma maneira natural, minimizando ao máximo a sua interferência para que não manipulem as impressões. No campo educacional, à semelhança deste estudo, os dados são recolhidos sobre interações na sala de aula na forma de palavras ou imagens. Segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 48), *os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos e documentos pessoais*.

Na perspectiva de vários autores (Moura 2003; Bell 1997; Cohen e Manion 1990) a investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, hábitos, opiniões e atitudes, enquadrando-se esta pesquisa dentro destes parâmetros. Como refere Freixo (2009, p. 146), *o objectivo desta abordagem de investigação utilizada para o desenvolvimento do conhecimento é descrever ou interpretar, mais do que avaliar*.

O foco da pesquisa incidiu sobre um grupo específico em ambiente natural (crianças em sala de aula), cujo investigador foi o principal elemento de recolha de dados. A opção por um Estudo de Caso permitiu, de acordo com Kemp (1995, p. 133), *relatos pormenorizados e autênticos de um fenómeno no seu contexto, evitando a fragmentação da investigação experimental*. O leitor poderá ter acesso a pormenores da prática e posições latentes, contribuindo eficazmente para o desenvolvimento fundamentado da educação. Por outro lado, possibilita ao investigador desenvolver estratégias que ajudam a resolver problemas pedagógicos. Neste sentido, foi possível aprofundar conhecimentos e reflectir sobre possíveis soluções. Como refere Paynter (In Kemp, 1995, p. 117), *uma reforma educativa começa na sala de aula*. Nesta perspectiva, Cohen e Manion (1990, p.194) referem que o estudo de caso começa no mundo da acção e contribui para ela. *Os seus resultados podem interpretar-se directamente e colocarem-se em prática para o auto desenvolvimento pessoal e das instituições; para avaliação formativa e para o*

*desenvolvimento das políticas educativas*. Em suma, procurou-se através de uma procura sistemática, crítica e auto-crítica, contribuir para o progresso do conhecimento.

## 3.2 Selecção do Método - Estudo de Caso

### 3.2.1 Vantagens e desvantagens

Relativamente à abordagem qualitativa ou quantitativa e aos métodos de recolha de informação, Bell (1997, p.20) refere que *dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretende obter*. A obtenção dos dados nos métodos descritivos faz-se através de vários procedimentos, entre os quais, o estudo de caso. Segundo (Freixo, 2009, p.109), este método baseia-se *na exploração intensiva de uma simples unidade de estudo* e tem por base o trabalho de campo, estudando uma entidade no seu contexto real, cujo centro da atenção do investigador é o sujeito. Como já foi referido, este método assume-se como o mais apropriado para esta investigação. Freixo (2009) caracteriza o estudo de caso como sendo: Particular; Descritivo; Heurístico; Indutivo e Holístico. Apresenta uma natureza empírica e tem um forte cunho descritivo. Bogdan & Biklen (1994) referem que o estudo de caso pode ser representado como um funil em que o início do estudo é sempre mais largo.

De acordo com Yin, citado por Freixo (2009), é essencial definir neste tipo de metodologia questões de pesquisa e unidades de análise. Ao seleccionar esta metodologia em educação, o investigador, segundo Bogdan & Biklen (1994), concentra as suas atenções apenas para um caso, cruzando as mais variadas técnicas de recolha, tratamento e análise de dados. Nesta investigação privilegiou-se apenas uma unidade de estudo, utilizou-se e cruzaram-se vários instrumentos de recolha de dados. De acordo com Freixo (2009, p. 111):

O conhecimento produzido num estudo de caso pode advir de uma entre duas perspectivas, a saber: (a) uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes e (b) uma perspectiva pragmática, cuja intenção fundamental é proporcionar uma perspectiva global do objecto de estudo, do ponto de vista do investigador.

Neste caso concreto, o conhecimento produzido permitiu aprofundar a visão do objecto de investigação descrevendo as situações de preparação e implementação das actividades lectivas, enquadrando factos e motivações, proporcionando um aprofundamento

do conhecimento do fenómeno em estudo. De acordo com Bell (1997), no estudo de caso como noutras investigações, os dados são recolhidos sistematicamente, a relação entre as variáveis é estudada e o estudo é planeado metodicamente. Assim, defende (Idem, 1997) que o *investigador observa, questiona e estuda*. Precisamente o caminho seguido desde o início da pesquisa.

Uma das vantagens do estudo de caso, referida por Bell (1997), consiste na possibilidade da investigação ocorrer num curto espaço de tempo e ser indicado para investigadores isolados. Precisamente o contexto desta pesquisa, tendo em conta que o factor tempo é importante e o investigador é inexperiente.

Como todos os métodos, o estudo de caso apresenta vantagens e desvantagens. Alguns críticos/investigadores apontam como uma desvantagem o facto dos dados não se puderem generalizar. No entanto, Bassey, citado por Bell (1997, p. 24), sustenta que se os estudos de casos:

Forem prosseguidos sistematicamente e criticamente, se visarem o melhoramento da educação, se forem relatáveis e se, através da publicação das suas conclusões, alargarem os limites do conhecimento existente, então podem ser consideradas formas válidas de pesquisa educacional.

Assim, a fiabilidade e a validade do estudo de caso são mais importantes do que a sua generalização, o seu objectivo, como já foi referido, é documentar, perceber um contexto e, de acordo com Yin (In Freixo 2009, pag.113), *ajudar a construir novas teorias ou ajudar a confirmar ou infirmar as existentes*. Fez-se esta opção por a preocupação residir na compreensão mais profunda do fenómeno e não na generalização dos resultados obtidos. Outra limitação, segundo Bogdan & Biklen (1994), prende-se com a falta de rigor e com a influência do observador em contexto sala de aula. A minha condição de especialista pôde de alguma forma interferir na postura do Educador em sala de aula e no normal funcionamento das actividades.

A validade interna do estudo de caso resulta da forma como o investigador foi capaz de demonstrar a relação causal entre os fenómenos. A validade externa mostra até que ponto as conclusões se podem generalizar a outras investigações de casos semelhantes.

A metodologia qualitativa levanta questões éticas devido à proximidade entre o investigador e o investigado, no entanto o seu contributo é necessário para uma reflexão sistemática sobre a prática educativa a fim de a transformar e melhorar.

### 3.3 Contexto da Investigação

A escolha do CEV (Centro Escolar de Valença) deve-se à proximidade do meu local de trabalho e à relação de proximidade com objecto de estudo. Inicialmente, solicitou-se uma reunião com as Educadoras, com o objectivo de apresentar e pedir autorização para efectuar o estudo/investigação. Durante a reunião procurou-se focar algumas questões que segundo Bogdan & Biklen (1994) são importantes, a saber: o que se ia fazer concretamente; que perturbações podia causar; o que se iria fazer com os resultados; o porquê da escolha do grupo/escola e quais os benefícios do estudo.

A unidade de análise deste estudo incidiu sobre a Educação Pré-Escolar no Centro Escolar de Valença (EPCEV). Este pertence ao Agrupamento Muralhas do Minho situado no Concelho de Valença, região transfronteiriça, marcada por dois vales, o Vale do Minho e o Vale do Lima. Valença é cidade desde Junho de 2009, localiza-se a Norte de Portugal, pertence ao Distrito de Viana do Castelo e faz fronteira com Tuy – Espanha. O Concelho de Valença tem 16 freguesias, ocupa uma área com cerca de 117 Km<sup>2</sup> e conta com aproximadamente 15,000 habitantes.

A paisagem que envolve Valença é essencialmente rural, com a excepção da própria cidade que se reveste de características urbanas. Além desta característica o centro histórico de Valença possui um interesse cultural significativo e constitui um património importante no contexto nacional que remonta ao passado. A actividade dominante é o comércio que coexiste com uma agricultura de subsistência que se pratica nas freguesias que fazem parte deste centro histórico.

O Centro Escolar de Valença (CEV) foi inaugurado no ano lectivo de 2009/10, localiza-se na zona escolar do centro da cidade de Valença, junto à sede do agrupamento de escolas “Muralhas do Minho”, ao qual pertence. O edifício é coabitado pela Educação Pré-Escolar e pela Escola Básica do 1º ciclo, destinando-se ambos aos alunos residentes no centro da cidade. O Jardim de Infância tem disponíveis quatro salas de actividades, partilhando com a EB1 o auditório, biblioteca, zona de parque infantil, cantina, entre outros espaços.

No ano lectivo de 2010/11, o Jardim de Infância acolheu cerca de 85 crianças que estão distribuídas por 4 salas.

As salas cujos alunos fazem parte do estudo são a 1 e a 2, contendo cada uma 20 alunos.



### 3.4 Amostra

Segundo Freixo (2009, p. 185), a amostragem é o procedimento pelo qual um grupo de pessoas ou um subconjunto de uma população é escolhido de tal forma que a população inteira esteja representada. No estudo de caso o investigador faz a investigação intensiva de um simples unidade de estudo, de um caso. Assim, nesta investigação a unidade do estudo é a EPCEV e a população alvo é constituída por 4 Educadoras e 40 crianças do Jardim de Infância (duas salas). Pretendeu-se obter com esta amostra uma visão o mais aproximada possível das actividades desenvolvidas no âmbito da expressão musical e da Educação Vocal. Como referem Sampieri, Collado e Lucio (2006), as amostras não probabilísticas possibilitam a obtenção de casos (pessoas, instituições e situações), permitindo grande riqueza na recolha de dados. Neste estudo, a amostra e os elementos, que fazem parte do subgrupo, foram escolhidos devido à sua proximidade do local de trabalho, tornando-se facilmente acessíveis.

Relativamente à população alvo, optou-se por estudar 40 crianças das 80 existentes na EPCEV. Foram seleccionadas duas salas com crianças das faixas etárias mais elevadas. Estas têm idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade. Estão divididas em dois grupos (20+20), sala 1 - crianças dos 4 e 5 anos e sala 2 - crianças dos 5 e 6 anos de idade. Cada grupo tem uma Educadora e uma Assistente Operacional.

### 3.5 Instrumentos de recolha de dados

Segundo Sampiere, Collado, & Lúcio (2006), colecta-se com a finalidade de analisar e compreender os dados de forma a responder às questões da pesquisa e gerar conhecimento. A recolha de dados implica estruturação metodológica e calendarização adequadas. Estes obtêm-se no contacto directo com o contexto do estudo e a sua escolha deve ser feita de acordo com os objectivos do estudo de forma a encontrar a resposta para as questões chave. A fim de compreender de que modo as crianças desenvolvem a sua performance vocal, como decorrem as interacções/processo ensino aprendizagem bem como as actividades desenvolvidas neste âmbito, foram usados os seguintes instrumentos de recolha de dados: observação, entrevista semi-estruturada, gravação de vídeo digital, fotografia e notas de campo. Estes instrumentos assumiram-se como os mais adequados nesta pesquisa, permitindo compreender e registar com pormenor as actividades dentro da sala de aula, no âmbito da performance vocal.

### 3.5.1 Observação

A observação é uma técnica de dados útil e fidedigna tendo em conta que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões dos sujeitos. Assim, observaram-se duas turmas do Pré-Escolar, cujo objectivo foi verificar a forma como decorrem as actividades no âmbito da performance vocal, nomeadamente: estratégias pedagógicas utilizadas pelas Educadoras, performance vocal das crianças e principais dificuldades apresentadas. Foram registados em diversos suportes (vídeo e fotografia) três sessões de Expressão Musical em cada sala.

A observação directa e sistemática apresentou-se particularmente útil nesta investigação, porque permitiu planear e controlar de acordo com objectivos predefinidos, bem como averiguar, como refere Bell (1997), se os sujeitos se comportam da forma como afirmam comportar-se. Na perspectiva de Quivy & Campenhoudt (1992, p. 157), a observação directa *é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos*. Neste estudo, a observação das actividades permitiu a recolha directa da informação.

Segundo Franz Rudio (1979, In Freixo, 2009), em qualquer processo de observação sistemática, *deve-se considerar os seguintes aspectos ou elementos: por que observar? Para que observar? Como observar? O que observar? Quem observar?* Neste estudo, estes parâmetros foram considerados e adoptados.

Como refere Yarbrough citada por Kemp (1995, p. 88):

A investigação por observação em música descreve os acontecimentos no momento em que ocorrem. Pode envolver a definição, o registo, a análise e as interpretações da situação presente, a sua característica ou os processos dos fenómenos musicais. O enfoque está, portanto, nas condições dominantes na música ou em situações musicais, ou no comportamento de uma pessoa ou de um grupo numa situação musical.

Relativamente à observação, Bogdan e Biklen (1994, p. 16) referem que o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa. O material assim recolhido é complementado com outro tipo de dados. Esta foi uma postura levada a cabo desde o início da pesquisa. Na perspectiva destes autores, a melhor técnica de recolha de dados no estudo de caso consiste na observação empírica, tendo em conta que se centra numa organização – Escola – e num grupo de pessoas – crianças/educadoras. Nesta linha de pensamento, Yarbrough (in Kemp,

1995, p. 87) diz que se a música é uma arte activa, por oposição a uma arte passiva, como podemos analisar essa actividade? (....) Recorre-se à investigação por observação quando o objectivo é descrever as condições normais em que se manifestam a natureza musical de um grupo de pessoas. Desta forma, e tendo conta que se pretende investigar como decorrem as práticas no âmbito da música, a observação sistemática apresenta-se como um instrumento útil de recolha de dados. No que concerne à observação sistemática, o planeamento deve ser prévio e com os objectivos bem definidos. Assim, o observador deverá definir operacionalmente os comportamentos a quantificar e isolá-los. Segundo Kemp (1995), é necessário escolher meios de registo de observação, podendo ser usados: o registo de frequência, registo automático, registo contínuo ou amostragem temporal. Optou-se por elaborar uma grelha de registos de dados (anexo I).

A observação não participante apresentou-se como a mais ajustada nesta pesquisa, pois permitiu a recolha de dados sem interferência do investigador nas actividades implementadas no grupo.

### 3.5.2 Entrevistas semi-estruturadas

Para obter maior riqueza de dados, e como podem ser utilizados concomitantemente na metodologia de estudo de caso foram usados outros instrumentos de recolha. As entrevistas semi-estruturadas (áudio gravadas e transcritas) e notas de campo também foram utilizadas.

A entrevista como técnica de recolha de dados apresenta vantagens e desvantagens. Neste estudo apresentou-se como uma técnica apropriada, na medida em que permitiu maior flexibilidade e maior oportunidade para avaliar atitudes, possibilitando informações precisas que não se encontravam em fontes documentais. De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p.134), o objectivo da entrevista é *recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo*. Tuckman, citado por Cohen & Manion, (1990, p. 378) defende a entrevista *por proporcionar acesso ao que está “dentro da cabeça de uma pessoa”*. Desta forma, foi possível aprofundar mais os dados e avaliar atitudes, condutas, informações precisas e imediatas.

Segundo Freixo (2009), a entrevista apresenta algumas desvantagens, a saber: as dificuldades de expressão e comunicação, a possibilidade do entrevistado ser influenciado pelo entrevistador e a retenção de dados importantes. Estas desvantagens podem ser

minimizadas pelo entrevistador, se tiver em conta o planeamento da entrevista, criando condições favoráveis à sua execução bem como o conhecimento prévio do entrevistado. Neste caso concreto, a entrevista foi cuidadosamente preparada com os assuntos/tópicos previamente definidos num guião (anexo II). O objectivo da entrevista foi averiguar a importância atribuída, pelas quatro Educadoras do Centro Escolar, à Educação Vocal no âmbito da Expressão Musical e da Educação Vocal, bem como perceber estratégias pedagógicas, materiais, actividades que dinamizam e a formação que possuem nesta área.

A entrevista apresenta também como desvantagem o factor parcialidade se poder imiscuir nas entrevistas, tendo em conta que o entrevistador pode influenciar os entrevistados. De referir que o investigador teve presente na escolha deste instrumento de recolha de dados as desvantagens enunciadas.

Como já foi referido, o pormenor e os detalhes são importantes na abordagem qualitativa, sendo conveniente evitar, de acordo com Bogdan & Biklen (1994), questões que possam ser respondidas por sim ou não. Este tipo de abordagem privilegia questões abertas, sendo enquadradas numa entrevista individual, semi-estruturada com perguntas objectivas através de tópicos guia, permitindo respostas abertas em que possam transparecer as interpretações e valores do entrevistado. A entrevista semi-estruturada supõe que o investigador se envolva com os indivíduos no seu contexto natural, durante um tempo considerável. Neste sentido, estabeleceram-se contactos com as Educadoras, ouvindo-as no seu contexto natural (Jardim de Infância). A entrevista semi-estruturada apresentou-se como a mais adequada nesta pesquisa, através da qual se lançaram questões previamente formuladas, deixando espaço e liberdade para a inclusão de outras questões supervenientes e oportunas. Todas as entrevistas foram registadas em suporte áudio com a concordância dos entrevistados. Procurou-se ter sempre o controlo da situação a fim de respeitar os objectivos da investigação.

Segundo Bell (1997, p124), *as pessoas que acederam a serem entrevistadas merecem alguma consideração; terá, por isso, de se adaptar aos seus planos*. Neste sentido, e, por conveniência da agenda das Educadoras, as entrevistas foram realizadas nas mesmas semanas que as observações, em horário pós laboral, numa das salas da escola.

### 3.5.3 Diário/Notas de campo

Além da observação e das entrevistas semi-estruturadas, foram também utilizadas as notas de campo. Uma vantagem das notas de campo, segundo Bogdan & Biklen, (1994), é permitirem captar uma imagem por palavras relativamente a pessoas, acções, conversas e locais. Assim, as notas de campo possibilitaram uma atitude reflexiva e complementaram a informação recolhida através dos outros instrumentos. Permitiram anotar objectivamente particularidades do que surgiu em campo, do que se observou, ouviu e experimentou, no decurso das observações e reflectir sobre os dados ainda em campo. Como refere Idem (1994, p. 152), possibilitou focar *a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações*. Tudo o que foi considerado importante foi registado, analisado, de forma a ajudar a recordar e a entender o contexto, compreender os comportamentos e as acções dos alunos e das Educadoras.

O material escolhido para as notas de campo foi um simples bloco de notas e um lápis.

Como sustentam Bogdan & Biklen, (1994, p. 167), *todos os métodos têm as suas forças e as suas limitações. Alguns dizem que a fraqueza da abordagem qualitativa reside na excessiva confiança no investigador como instrumento de recolha de dados. Por outro lado, outros dizem que este é o seu ponto forte*. Estas são simultaneamente características básicas destes instrumentos de recolha de dados, constituindo também argumentos pelos quais devem ser aplicados.

### 3.6 Registos Visuais

Nesta investigação foram usados registos audiovisuais fundamentais ao auxílio da memória. O uso da máquina fotográfica digital e da câmara de vídeo possibilitou excelentes registos de acções, gestos, expressões, comentários das crianças e das Educadoras. É de referir que houve uma rápida habituação aos dois instrumentos de recolha de dados, embora se tivesse consciência de que estes instrumentos podem ser perturbadores.

### 3.6.1 Fotografia

A fotografia digital foi uma técnica utilizada para registar o espaço sala de aula e as posturas corporais durante as actividades. A principal vantagem da utilização da fotografia nesta investigação prendeu-se com o facto de poder registar gestos/attitudes, posturas, expressões, materiais didácticos, complementando as notas de campo e as observações. De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p.189), a fotografia *permite estudar e lembrar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os reflectir*. Assim, as fotografias permitiram analisar imagens e pormenores possibilitando a procura de pistas sobre relações da acção e do contexto observado.

### 3.6.2 Vídeo Gravação

Além das fotografias e das notas de campo, foram efectuados registos em vídeo digital como complemento das observações. Fez-se gravação em vídeo de todas as aulas observadas. O recurso à gravação, através de vídeo, possibilitou uma recolha e tratamento da informação mais detalhada e precisa, completando e eliminando possíveis dúvidas.

Em sistema de máquina fixa, foram registados, em sala de aula, comportamentos verbais e não verbais das sessões de Expressão Musical.

## 3.7 Plano de Acção

Na perspectiva de Bogdan & Biklen (1994), o Plano de Acção serve para calendarizar os passos a seguir numa investigação. Este estudo desenvolveu-se durante oito meses, entre o mês de Junho de 2010 e Fevereiro de 2011, num contexto de actividades lectivas e não lectivas. A investigação decorreu em várias fases distintas, depois de ter sido aprovada a pesquisa pela entidade formadora.

Desde o início a revisão da literatura foi uma constante durante todo o processo porque a reflexão de cada etapa conduzia a novas descobertas e à necessidade de procura de mais informação.

As calendarizações das várias fases encontram-se organizadas da seguinte forma:

Junho de 2010

- Foi apresentado e submetido a aprovação do orientador científico, o tema da investigação, assim como os seus objectivos e um esboço da metodologia a utilizar.
- Informação e apresentação do estudo/investigação à Directora.

Julho de 2010

- Reunião com o grupo de Educadoras para apresentação do projecto da pesquisa e pedido de colaboração/participação no mesmo.

Setembro de 2010

- Formulou-se um pedido de autorização à Directora da Escola para efectuar o estudo (anexo III).
- Notas de campo.

Outubro 2010

- Elaboração dos instrumentos de recolha de dados (guião de observação e guião de entrevista).
- Pedido de autorização aos Encarregados de Educação das crianças participantes para proceder à recolha de imagens dentro da sala de aula (anexo IV).
- Notas de campo.

Novembro de 2010

- Recolha de dados – Observação e registo multimédia (Fotografia e vídeo) das aulas nos dias 12, 19 e 26.
- Entrevistas às Educadoras nos dias 12, 16, 19 e 23.
- Notas de campo.

Dezembro de 2010

- Manipulação mecânica dos dados – Transcrição dos dados recolhidos nos diferentes suportes.
- Análise e interpretação dos dados.

Janeiro de 2011

- Elaboração do Relatório final.

### 3.8 Análise de Dados

A recolha de dados teve como objectivo a compreensão de uma prática lectiva realizada por um grupo específico do ensino. Vários autores defendem que deve ser minuciosa e completa e a sua análise metódica e sistemática.

De acordo com Bell (1997), os dados em estado bruto, provenientes da Observação, Entrevista e Notas de Campo, têm de ser analisados e interpretados. A análise dos dados começou pela visualização dos registos audiovisuais das duas turmas observadas, audição das várias entrevistas, leituras dos guiões de observação e das notas de campo. Bogdan & Biklen (1994) denominam esta fase de manipulação mecânica dos dados, considerando-a importante para uma leitura organizada e eficaz. Citado por Freixo (2009, p. 153), Van der Maren formula dois princípios que considera essenciais para uma interpretação após a organização dos dados, a saber:

Respeitar o paralelismo intersubjectivo que impõe que o investigador ajuste a interpretação dos resultados a tudo aquilo que os dados, enquanto produção de indivíduos que responderam ao investigador, permitem e implicam. (...) Manter a correspondência dos planos, isto é, a sobreposição das estruturas aparentes e reveladas, forçando-se a não introduzir nem a impor um desvio que favoreça o interprete e o seu poder em detrimento da evidência dos dados ou da inteligência dos seus informadores e leitores.

Neste estudo, a interpretação partiu dos dados obtidos, em que foram atribuídos significados e feitas ilações. Fez-se a interpretação em duas fases: na primeira codificaram-se os dados e na segunda atribuíam-se significados e explanações.

A utilização de diversos instrumentos de recolha dos dados permitiu cruzar os vários dados gerados do trabalho de campo e da pesquisa bibliográfica. Na perspectiva de Cohen & Manion (1990), o uso deste método é chamado de triangulação. Com estes dados foi possível compreender como é abordada a expressão musical/vocal na EPCEV.

### 3.9 Triangulação

Durante o trabalho de campo, procuraram-se várias formas de gerar dados, recorrendo-se a diversos instrumentos e perspectivas. De acordo com Cohen e Manion (1990, p. 331), *o uso de dois ou mais métodos de recolha de dados no estudo de algum aspecto do comportamento humano é chamado triangulação*. Assim, nesta investigação, a



relação dos vários dados e dos intervenientes permitiu a triangulação e, conseqüentemente, uma compreensão mais alargada das interacções observadas bem como uma descrição mais completa do fenómeno em estudo. Por outro lado, a triangulação possibilitou cruzar os vários dados gerados do trabalho de campo e da pesquisa bibliográfica.

### 3.10 Considerações Éticas

O investigador deve respeitar algumas regras para proteger a privacidade dos intervenientes de forma a não os prejudicar. Relativamente a estas questões éticas, na investigação educacional é necessário ter em conta, de acordo com Bogdan & Biklen (1994, p. 75), *o consentimento informado e a protecção dos sujeitos contra qualquer espécie de danos*. Desta forma assegura-se que:

Os sujeitos aderem voluntariamente aos projectos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações nele envolvidos. (...) Os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir. (Idem, 1994, p.75)

Após se terem definido os objectivos da investigação, e na reunião efectuada com as Educadoras, assumiu-se o compromisso de garantir o seu anonimato e o das crianças, bem como a utilização exclusiva das informações recolhidas para o estudo. Desta forma, assegurou-se o direito à privacidade, à confidencialidade dos dados pessoais e ao anonimato.

Tendo em conta que foram observados dois grupos/turma do Pré-Escolar, existiram ainda outros procedimentos assegurados: divulgação e pedido de autorização à Directora do Agrupamento Muralhas do Minho, para efectuar a investigação; pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a utilização de vários instrumentos de recolha dos dados (fotografia e vídeo).

Por razões éticas foram substituídos os nomes das Educadoras passando a denominar-se Inês a da sala 1, Irene a da sala 2, Fátima a da sala 3 e Patrícia a da sala 4.

### **3.11 Sumário**

Este capítulo descreve e justifica a selecção de uma metodologia de cariz qualitativo sob a forma de um Estudo de Caso, como sendo a mais apropriada para compreender concepções e práticas da Educação Vocal no Pré-Escolar, bem como os factores que contribuem para a eficácia da mesma.

Descreveu-se o contexto da pesquisa e a amostra. Justificou-se o motivo porque os instrumentos de recolha de dados como a entrevista, a observação, as notas de campo e os registos visuais, foram escolhidos e o modo como foram aplicados.

Apresentou-se o Plano de Acção, descrevendo-se os passos seguidos ao longo da investigação.

Procurou-se explorar a relevância do método de análise de dados no processo de investigação e o processo de triangulação como forma de dar maior credibilidade às interpretações e reduzir enviesamentos.

Finalmente, foram descritos os princípios éticos contemplados neste estudo, para uma atitude em campo íntegra e positiva.

## **CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

### **4.0 Introdução e Objectivos**

Este capítulo descreve e compreende o processo de recolha dos dados, expondo os procedimentos e estratégias seguidas em todas as situações. Está dividido em quatro partes: (i) na primeira faz-se uma contextualização e caracterização da amostra; (ii) na segunda parte são descritos os espaços das duas salas de aula; (iii) na terceira parte, com base nas observações dos dois contextos, descrevem-se e interpretam-se os comportamentos/reacções relativos às actividades de Expressão Musical/Vocal; (iv) finalmente, partindo das notas de campo, das diversas entrevistas, bem como das observações, faz-se uma interpretação/reflexão da Educação Vocal nas actividades lectivas do Pré-Escolar, relativamente à importância atribuída pelas Educadoras, assim como do processo de aquisição de competências na área da expressão musical/vocal nas crianças.

### **4.1 Contextualização e caracterização da amostra**

Este estudo teve lugar no ano lectivo de 2010/11 no Centro Escolar de Valença, situado no centro da cidade de Valença. Nesta localidade, o dinamismo comercial está bem patente, sendo o comércio um factor económico e familiar relevante.

As crianças participantes neste estudo são oriundas da freguesia de Valença.

As Educadoras alvos possuem uma longa carreira no ensino, fazendo parte do quadro do Agrupamento Muralhas do Minho.

Devido à coabitação do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, no Centro Escolar, as actividades exigem outra pedagogia e uma planificação mais abrangente e diferenciada na articulação entre estes dois níveis de ensino.

A amostra deste estudo é composta por duas turmas. A turma 1 (T1) compreende crianças com idades entre os quatro e cinco anos, tendo a maioria (15) quatro anos, sendo 10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. Uma aluna está integrada no regime educativo especial e beneficia de apoio especializado.

A situação socioeconómica desta turma é, de um modo geral, média, embora persistam algumas carências.

A Educadora responsável pela T1 tem 23 anos de serviço e o curso de Educação de Infância do Instituto Piaget de Arcozelo, tendo concluído em 2003 a Licenciatura em Educação de Infância na Escola Superior de Viana do Castelo.

Relativamente à formação musical, ao longo do curso de Educação de Infância, a Educadora da T1 (Inês) usufruiu da disciplina de Expressão Musical durante os três anos. As aprendizagens incidiram sobre a didáctica e entoação de canções, técnica vocal, flauta de bisel, entre outras. De acordo com o testemunho da Inês, no 5º e 6º ano, teve uma professora de Educação Musical que valorizou o papel da voz, como se pode depreender das suas palavras que passo a reproduzir:

Quando andei no 2º ciclo, num colégio particular em Guimarães, a minha professora já nos ensinava a cantar correctamente (....) eu gosto muito de música (....) Fazia parte do orfeão do colégio (...) pertenço ao grupo coral da minha paróquia (...) perdi a minha inibição com o canto” Inês (23/11/10)

Desde tenra idade, a Inês ouvia canções no colégio, estimulando e educando a sua sensibilidade nesta área. Quando questionada sobre a sua consciência e o seu conhecimento acerca da correcta colocação da voz, responde: *às vezes tenho consciência que faço asneiras.*

Na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, a Educadora da T1 procurou o complemento de formação para obter o grau de licenciatura, tendo frequentado uma Unidade Curricular semestral no âmbito da Expressão Musical que incidiu na exploração do instrumental Orff.

Relativamente ao grupo de crianças da T1, a Educadora considera ter uma boa relação pedagógica referindo que são muito receptivos ao desenvolvimento de actividades no âmbito da Expressão Musical e Vocal. O universo das vivências culturais deste grupo circunscreve-se ao meio onde habitam, verificando-se pouco tempo da parte dos familiares para cantarem com as crianças. Sobre este assunto a Inês considera:

Antigamente cantava-se mais com as crianças porque não havia televisão e rádio, consequentemente cantavam mais. Por outro lado, no campo, cantava-se muito e as crianças ouviam e aprendiam as canções...antes de trabalhar neste agrupamento trabalhei num meio rural e as crianças sabiam as canções todas dos adultos, a maior parte andava no folclore e conheciam essas canções. Aqui não! Verifico que estas crianças cantam pouco, conhecem apenas as que ouvem na

televisão...Noddy, Ruca,( ...) Os avós são ainda os que lhes ensinam algumas canções”. Inês (23/11/10)

A Turma 2 (T2) compreende crianças com idades entre os cinco e seis anos, tendo a maioria (17) cinco anos, sendo 11 do sexo feminino e 9 do sexo masculino. Uma aluna está integrada no regime educativo especial e beneficia de apoio especializado. A situação socioeconómica desta turma é similar à da T1, de um modo geral classe média, embora persistam algumas carências. O universo das vivências culturais deste grupo circunscreve-se ao meio onde habitam. A Educadora da T2 (Irene) considera ter uma boa relação pedagógica com as crianças referindo que demonstram receptividade e interesse às actividades implementadas, contribuindo para um desenvolvimento, em todas as áreas, bastante satisfatório.

A Educadora da T2 tem 22 anos de serviço e o curso de Educação de Infância da “Escola Normal de Educadoras de Infância” de Viana do Castelo, tendo concluído em 2003 a Licenciatura em Educação de Infância na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

No que concerne à formação musical, a Educadora da T2 teve Expressão Musical durante os primeiros dois anos do curso de Educação de Infância, cujas aprendizagens no âmbito da música incidiram sobre a entoação de canções, a flauta de bisel, exploração de ritmos e educação auditiva. Ao longo do complemento da sua formação, para a equivalência à licenciatura, destacaram-se actividades musicais de contextualização em sala de aula.

Relativamente à Educação Vocal, a Irene considera ter sido pouco valorizada durante a sua formação, recorda-se muito vagamente dessa questão proferindo: *acabamos por pôr em prática aquilo que aprendemos (....) Nós preocupamo-nos que eles (crianças) possam interiorizar a canção (...) diversifico muito as estratégias*. Expressa ainda (...) *era importante nesta profissão uma boa formação musical (...) sinto que não a tivemos*. Irene (16/11/10) Este testemunho confirma o que se afirmou no segundo capítulo desta dissertação, as Educadoras sentem-se inseguras e pouco audazes na implementação de actividades de expressão musical/vocal, porque consideram que não tiveram a devida formação neste âmbito. O grau de exigência do educador de infância é elevado devendo possuir uma sólida formação na área artística.

As Educadoras das T1 e T2 beneficiam do apoio de uma Assistente Operacional.

## 4.2 O espaço sala de aula

A sala de aula no Pré-Escolar é o local onde se desenvolvem todas as actividades e no qual as crianças passam a maior parte do seu tempo. É neste espaço que as crianças desenvolvem as suas capacidades culturais, cognitivas e sociais. Assim, é importante que seja agradável e organizado de forma a estimular e contribuir para o sucesso das actividades aí implementadas.

O edifício foi construído acerca de dois anos, mas as dimensões das salas têm um tamanho reduzido. Quando se entra depara-se, em frente, com amplas janelas que ocupam quase a totalidade da parede. O mobiliário (mesas e cadeiras) existente não está adequado, de acordo com a opinião das Educadoras, à faixa etária das crianças. Ambas as salas têm material informático e áudio actualizados, dispondo de computador, impressora, leitor de CDs e vários materiais didácticos.



**Figura 3** – Equipamento Áudio



**Figura 4** – Equipamento Informático

As salas 1 e 2 estão divididas e organizadas por espaços lúdicos e áreas de trabalho específicas para que possa haver diferentes actividades em simultâneo, como se pode observar nas figuras seguintes:



**Figura 5** – Cantinho da Cozinha



**Figura 6** - Cantinho dos Livros



**Figura 7** - Espaço Informático

Existe um espaço para desenvolver trabalhos em grande grupo em ambas as salas, onde se desenvolvem actividades de conversação e exploração das diversas áreas.



**Figura 8** – Espaço Multifunções



**Figura 9** - Espaço de Conversação

As paredes das salas estão preenchidas com informação relativa a planificações, áreas exploradas no jardim, imagens e cartazes alusivos a temas desenvolvidos, nomeadamente, registo de faltas e presenças, aniversários, estações do ano, e outras actividades temáticas.



**Figura 10** – Registo de Presenças



**Figura 11** – Dia Mundial da Música



**Figura 12** - Aniversários



Alguns dos trabalhos expostos foram realizados pelas crianças. Das diversas vezes que se observou as salas de aula, verificou-se que alguns espaços iam sendo alterados conforme as actividades desenvolvidas.

Nas paredes junto às portas de entrada estão colocados armários para arrumação do material.

Relativamente a material específico da Expressão Musical, existe uma caixa com diversos instrumentos de pequena percussão para todas as salas do Jardim de Infância.



**Figura 13** – Caixa de Instrumentos

### **4.3 Educação Vocal nas actividades lectivas do Pré-Escolar**

Este ponto baseia-se na análise das planificações das turmas observadas, nas entrevistas realizadas e na observação realizada das actividades de expressão musical/vocal.

#### **4.3.1 Valorização atribuída pelas Educadoras**

A Expressão Musical/Vocal consta das Orientações Curriculares do Pré-Escolar e está contemplada nas planificações mensais e semanais das respectivas Educadoras do Centro Escolar de Valença. Assim, de acordo com as diversas entrevistas e pela análise das planificações, são desenvolvidas diariamente actividades no âmbito da música. Cada Educadora partindo do Projecto Educativo do Agrupamento, de acordo com o calendário e suas festividades, das Orientações Curriculares do Pré-Escolar, das motivações pessoais, das características das crianças e sua faixa etária, bem como do material existente em cada sala, elabora as planificações mensais e semanais. Algumas actividades são planificadas conjuntamente com o Centro Escolar e com as restantes Educadoras fomentando um clima de cooperação, partilha e troca de saberes. A esse respeito, a Educadora da T2 refere:

Temos actividades que são programadas a nível de Conselho de Docentes, aí estamos todas as Educadoras e fazemos articulação com os docentes do 1º Ciclo. Temos também o plano do Centro Escolar e o PCT de cada sala. Do nosso Plano Mensal constam actividades de articulação com as outras Educadoras. Irene (16/11/10)

Relativamente à expressão musical e à Educação Vocal na educação Pré-Escolar, as Educadoras atribuem-lhe um papel importante na formação das crianças, nomeadamente ao nível do desenvolvimento pessoal, social e cultural. A Educadora da T1 argumenta:

É importante porque ensina os alunos a ouvir, a captar melhor, a estar atentos...emocionalmente ajuda porque uma criança que venha triste de casa, chega ao Jardim e ouve uma música ...esquece a tristeza que trazia. Inês (23/11/10)

A Educadora da T2 afirma: *desinibe muito as crianças, é um factor social (...) ajuda à memorização (...) serve para explorar e complementar temas que trabalhamos*. Irene (16/11/10).

A Educadora da T4 refere: *estimula a memória, desenvolve a linguagem, (....) o saber escutar, saber respeitar regras, entre outras*. Patrícia (12/11/10).

A Educadora da T3 a este respeito profere: *no Jardim de Infância as crianças adoram música, trabalha a linguagem oral, a socialização, a afectividade, a memorização e a audição*. Fátima (19/11/10).

Valorizar a Expressão Musical implica um tratamento idêntico às demais áreas curriculares, nomeadamente no exercitar e no avaliar, abdicando da função de recurso para outras áreas. Assim, a preparação das actividades de Expressão Musical deve respeitar os mesmos critérios de todas as áreas.

Segundo testemunho das Educadoras, actualmente, atendendo à falta de tempo dos pais, cabe aos avós a transmissão das suas canções às crianças. Os meios de comunicação têm também um papel importante nesta área, tendo em conta que as crianças lhes dedicam grande parte do seu tempo livre. A fim de sensibilizar para a importância da prática vocal e estabelecer articulação com a família, a Educadora da sala da T3 coloca nos dossiers das crianças as letras das canções que implementa em sala de aula. Afirma: *é importante porque quando os pais vêm, (...) dizem logo à criança! (...) tu cantaste esta canção!* Fátima (19/11/10).

No Jardim de Infância, a Educação Vocal é explorada essencialmente através das canções. Estas funcionam muitas vezes como o ponto de partida e o culminar de uma

temática, fazendo parte das actividades e rotinas diárias. Como refere a Educadora da T3: *segura-se muito bem o grupo quando se canta...há uma ligação muito forte quando estamos a cantar...as crianças aproximam-se de nós....eles gostam de nos ouvir cantar...concentra-os.* Fátima (19/11/10).

Os critérios estabelecidos para a implementação de canções em sala de aula são definidos de acordo com a faixa etária e com os temas abordados nas restantes áreas curriculares. A pesquisa e recolha de canções são feitas através de livros, CDs existentes na sala e internet. Esta última facilitou a procura de novos materiais e a partilha entre colegas. De realçar a preocupação demonstrada pela Educadora da T1, que considerou alguns CDs inadequados às crianças do Pré-Escolar, nomeadamente ao nível do âmbito vocal. O facto de nenhuma das Educadoras ler música condiciona o acesso a muito repertório musical, no entanto podem utilizar as potencialidades da canção para percorrer caminhos conducentes ao desenvolvimento da criança.

A metodologia utilizada na abordagem das canções é similar nas Educadoras que têm as faixas etárias mais velhas. Habitualmente, começam por explorar o tema da canção como motivação, apresentando de seguida a canção na sua totalidade, através de um CD ou cantando-a, posteriormente fazem o trabalho de exploração e articulação do texto, associando regularmente o movimento e a mímica. A estratégia do jogo de substituição das palavras por gestos, frequentemente utilizada, é interessante para promover o desenvolvimento da audição interior e da memória musical, essenciais para o desenvolvimento musical.

Segundo a Educadora da T4 (Patrícia), na faixa etária mais reduzida é mais acessível para as crianças a aprendizagem da melodia e do texto simultaneamente, considerando esta estratégia menos abstracta para a implementação da canção.

No processo de aquisição e apreensão das canções, a imitação é uma estratégia fundamental com crianças do Jardim de Infância. Como referem Wuytack & Palheiros (1995), o Educador deve apresentar-se como um bom modelo a seguir pelas crianças. De acordo com as Educadoras, na aprendizagem das canções recorrem a este modelo/técnica, utilizando frequentemente o leitor de CDs para apoio. É importante que o Educador saiba realizar bem e que as crianças saibam observar e ouvir para depois imitarem. Neste sentido, Ferrão (2002, p. 16) sustenta que há que ser persistente no sentido de habituar a criança a só reproduzir depois de bem escutar, não permitindo distorções rítmicas ou melódicas, já que se desde início cantarem com erros, estes serão sempre cometidos.

De acordo com as Educadoras, as assistentes operacionais são uma mais-valia e um óptimo recurso nas actividades de expressão musical, uma vez que possuem um amplo reportório de canções.

Quanto à escolha do repertório, as canções tradicionais, temáticas, com mímica e as danças são as mais abordadas pelas Educadoras.

A afinação faz parte dos cuidados demonstrados pelas várias Educadoras: que consideram a maioria das crianças afinadas. A Educadora da T4 (Patrícia) afirma que algumas crianças cantam de forma desafinada, no entanto com a prática diária conseguem superar esta dificuldade. Neste sentido, a Educadora da T1 (Inês) afirma que quando descobre uma criança desafinada, lhe pede para cantar mais fraco e ouvir melhor. Assim, atribui à audição um papel basilar para uma boa afinação. A Educadora da T3 relata: há crianças que nos chegam desafinadas, sem saber cantar uma canção (...) com a ajuda dos colegas e com a minha persistência, ao fim de algumas semanas, começa a notar-se evolução...até que ultrapassam as dificuldades, (Fátima, 19/11/10). Nesta linha de pensamento, Giga (2008) sustenta que é possível ajudar a criança a construir, progressivamente, a sua voz cantada.

Relativamente à Educação Vocal, as Educadoras consideram-na muito pertinente no Pré-Escolar. Contudo a falta de preparação e formação neste âmbito apresenta-se como a principal dificuldade de a implementar. Neste sentido a Educadora da T3 afirma:

Não sei muitas vezes usar a voz correctamente, é uma falha (...) quando temos que trabalhar com o diafragma tenho grandes dificuldades (...) se nós não soubermos, não podemos transmitir o que não conseguimos dominar? O trabalho de conhecer a voz, saber dominá-la era importante nesta faixa etária porque a criança está receptiva (...) eles surpreendem-nos! Fátima (19/11/10)

Sobre este assunto, a Educadora da T2 refere que não se sente preparada para fazer técnica vocal com as crianças porque a formação que teve nessa área não foi suficiente: *eu não me sinto preparada para corrigir a afinação, portanto não o poderei fazer.*

#### **4.3.2 Formação das Educadoras na área da Expressão Musical/Vocal**

De acordo com Almeida (2008), os professores/educadores devem estar preparados para dar respostas eficazes na área artística, sendo necessária uma formação adequada para fazer frente ao início da escolarização, ou seja, à base de toda a aprendizagem.

Relativamente à formação, todas as Educadoras à excepção da Educadora da T1, frequentaram o curso de Educação de Infância na “Escola Normal de Educadoras de Infância” em Viana do Castelo. Concluíram os cursos nos finais dos anos oitenta e entre os anos de 2002/03 completaram a Licenciatura em Educação de Infância na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo. Sobre este assunto, a Educadora da T4 (Patrícia) refere que todas têm formações semelhantes, no entanto têm experiências e motivações diferentes.

A Educadora da T1 (Inês) possui o Curso de Educação de Infância do Instituto Piaget de Arcozelo tendo desenvolvido, na área curricular da música, algumas competências ao nível da Educação Vocal. Realça, ao longo da sua formação académica, a experiência enriquecedora que teve nas aulas de educação musical quando frequentou o 2º ciclo, proferindo:

Quando andei no 2º ciclo a minha professora de música já nos ensinava a colocar a voz (...) nunca mais me esqueci (...) o meu professor de música do Curso de educadora também nos trabalhava a voz (...) não nos deixava gritar (...) fazíamos aquecimento...e cantávamos em pé. Inês (23/11/10)

Segundo as Educadoras da T2, T3 e T4, os currículos dos cursos de Educação de Infância da Escola Normal de Viana do Castelo incluíam a disciplina de música, incidindo as aprendizagens na flauta de bisel e no canto. De acordo com os seus testemunhos, na área do canto, exploraram canções em diferentes tonalidades, com mímicas e movimento. Apesar de ter existido alguma formação na área da expressão musical e vocal, é opinião unânime que foi insuficiente. Neste sentido, a Educadora da T4 afirma: *acho que tenho bom ouvido, gosto muito de música (...) tocar não sei (...) mas se tivesse tido mais formação nesta área, estaria mais segura*. Patrícia, (12/11/10).

Paralelamente à formação académica, a participação das Educadoras da T1 e T4 em grupos corais, contribuiu para desenvolver a sua performance vocal e o gosto pelo canto. Igualmente enriquecedor, foi a acção de formação no âmbito da pedagogia musical que a educadora da T3 fez no Centro de Formação da sua área de residência, considerando-a como uma experiência essencial na área do canto e da didáctica da canção.

De referir a experiência de coadjuvação que a Educadora da T1 teve no agrupamento onde trabalhou anteriormente. O apoio de um professor de educação musical foi considerado muito enriquecedor, defendendo a sua pertinência em todos os agrupamentos.

As Educadoras possuem uma formação inicial geral. Ao longo da formação profissional, o currículo do curso contemplava a educação artística como disciplina, no

entanto, e de acordo com a opinião unânime das mesmas, há um défice nestas áreas. Assim, e como já têm muitos anos de carreira, as acções de formação na área artística são fundamentais para que a possam abordar com maior segurança. Verifica-se actualmente nos grandes centros urbanos a existência de acções de formação na área artística, o que não acontece nas regiões mais distantes que continuam sem ter acesso a esta formação. Desta forma, os professores/educadores das regiões afastadas dos grandes núcleos urbanos permanecem sem oferta formativa na área artística.

#### 4.4 Descrição das actividades de Expressão Musical/Vocal

Neste ponto descrevo as seis aulas destinadas à actividade de expressão vocal que assisti. As três primeiras são da T1 e as seguintes da T2. Cada sessão durou aproximadamente meia hora.

##### 4.4.1 Actividades da T1

**Actividade** – Expressão Vocal

**Calendarização** – 12 de Novembro

**Descrição:** Canção da Castanha

Com as crianças sentadas no chão numa roda, a Educadora começou por estabelecer um diálogo questionando a turma:

- *Qual foi a festa que tivemos ontem na nossa Escola?*

- *O magusto!*

Seguidamente, a Educadora lembrou que aprenderam a canção das castanhas e pediu-lhes para a cantarem.



**Figura 14** – Motivação das Crianças

A maioria das crianças entoou, à capella, a canção com o apoio da Educadora, verificando-se que apesar de a conhecerem revelavam insegurança na letra. Um pequeno grupo de crianças permaneceu muito expectante ouvindo apenas os colegas cantar.

Posteriormente, a Educadora sugeriu que cantassem outra canção das castanhas. À semelhança da canção anterior, todos cantaram a canção com o auxílio da Educadora. Constatou-se que o tom estava adequado à faixa etária do grupo não existindo dificuldades a nível vocal, no entanto a letra da canção apresentou-se como uma dificuldade. Ambas as canções eram tradicionais e tinham letras extensas, o que provavelmente dificultou a sua memorização.



**Figura 15** – Canção das “Castanhas”

Fazendo referência ao magusto, a Educadora terminou a actividade estabelecendo um diálogo sobre o mesmo.

**Actividade** – Expressão Vocal

**Calendarização** – 19 de Novembro

**Descrição:** Canção “A Chuva cai cai”

Na sala, as crianças permaneceram sentadas à volta de uma grande mesa. A Educadora motivou o grupo através de um diálogo sobre a chuva.



**Figura 16** – Canção “A Chuva Cai, Cai”

Seguidamente propôs a entoação de uma canção cujo tema era alusivo à chuva.

Inicialmente, a Educadora trabalhou a letra da canção proferindo-a frase a frase, propondo ao grupo turma a imitação. Esta é uma técnica fundamental nesta faixa etária. De seguida, a Educadora entoou as frases melódicas e solicitou à turma para repetirem. À medida que decoravam as frases, a Educadora introduziu, de uma forma sequencial, mímica, associando várias partes do corpo (cabeça, mãos, pés, joelhos e pestanas). Através da mímica as crianças desenvolviam a memorização, a coordenação e a expressividade.

Ao longo da actividade, a Educadora foi dialogando com a turma sobre a temática do texto, alertando-os para alguns cuidados a ter com a chuva.

A fim de obter uma boa performance, a Educadora solicitou diversas vezes a repetição da canção.

A melodia da canção era muito simples e repetitiva não se verificando dificuldades na sua aquisição.

**Actividade** – Expressão Vocal

**Calendarização** – 26 de Novembro

**Descrição:** Dança “ Bogui, Bogui ”

A Educadora iniciou a actividade sensibilizando as crianças para a interpretação de uma canção com movimento corporal. De seguida, organizou a turma numa roda, em pé, e começou a cantar a melodia da canção associando os respectivos gestos.



**Figura 17** – Dança “Bogui, Bogui”



Esta actividade já foi previamente explorada com a turma levando a que começassem a entoar a melodia e a fazer os gestos concomitantemente com a Educadora. A maioria acompanha sem dificuldade a Educadora, no entanto observou-se que não têm ainda a noção de lateralidade. Algumas crianças mantinham-se expectantes em relação à actividade.

O texto da canção abordava diversas partes do corpo, a saber: mão direita e esquerda; perna direita e esquerda; cabeça e corpo todo. No refrão todas as crianças rodavam e saltavam entusiasmadas dizendo “bogui, bogui”.



**Figura 18** – Dança “Bogui, Bogui”

À medida que executavam os movimentos e entoavam a melodia, observou-se que a turma participava com muito empenho e entusiasmo. A educadora foi apoiando e estimulando constantemente a aluna do ensino especial.



**Figura 19** – Apoio à aluna do REE

Com os alunos a cantar à capella constatou-se que a tonalidade foi mudando ao longo da peça, não tendo existindo qualquer correcção relativamente a este aspecto.

Após a performance, a actividade termina com aplausos de toda a turma.

#### 4.4.2 Actividades da T2

**Actividade** – Expressão Vocal

**Calendarização** – 12 de Novembro

**Descrição:** Canção dos Bons Dias

Quando se iniciou a observação da actividade, as crianças já estavam na sala, sentados num espaço em forma de “U”.



**Figura 20** – Canção dos “Bons Dias”

A Educadora Irene iniciou a actividade com um pequeno diálogo solicitando às crianças para se apresentarem, como o fazem habitualmente. Relembrou que a canção é acompanhada por batimentos rítmicos corporais: mãos e pés. Perante a dificuldade de algumas crianças em articular as palavras com os gestos, a educadora corrigiu e exemplificou.

Seguidamente, a turma entoou uma pequena frase melódica: *bate as mãos, bate os pés, diz-me lá tu quem és?* Entre cada parte do corpo há o respectivo batimento rítmico, no entanto as crianças fizeram-no ao mesmo tempo que entoam as palavras. De destacar que a maioria não cantava, fazia apenas os gestos com o ritmo. O grupo que cantou fá-lo num registo médio/ grave semelhante à voz falada. Entre as frases melódicas, cada criança proferiu o nome aos restantes colegas. De referir que, no decorrer da actividade, a Educadora apoiou e estimulou uma criança autista.

Concluída a apresentação de todas as crianças, a Educadora pediu ao chefe do grupo para coordenar e orientar a canção, trocando de lugar.



**Figura 21** – Canção dos “Bons Dias”

Todos entoaram a canção dos “Bons Dias” acompanhando-a com gestos. Seguidamente, o chefe do grupo saudou os colegas.

A actividade concluiu-se com a entoação da canção. Durante a performance, verificou-se que as crianças continuavam a cantar com a voz falada e em diversas tonalidades.

#### **Actividade - Expressão Vocal**

**Calendarização** – 19 de Novembro

**Descrição** – Canção do Outono

Para a realização da actividade, as crianças permaneceram sentadas num espaço em forma de “U” com a Educadora no centro. Iniciou-se a actividade através de um diálogo sobre a estação do ano – Outono. Durante o diálogo, a Educadora colocou as seguintes questões: *“Qual é a canção que vocês conhecem que fala do Outono?”*

Responderam em coro: *“Quando chega o Outono!”*

De referir que a turma já ilustrou anteriormente um cartaz com a letra da canção.



**Figura 22** - Ilustração da Letra da Canção “Quando chega o Outono”

De seguida, a Educadora exibiu um CD com a canção “ Quando chega o Outono” e colocou-o no leitor de CDs a fim de procederem à sua audição. Algumas crianças movimentavam o corpo, enquanto outras cantavam baixinho a canção.

Após a audição, a Educadora lembrou a canção e propôs a sua entoação ao grupo. Todos cantaram à “capella”. Verificou-se que memorizaram o texto, no entanto, por vezes, foi necessário o apoio da Educadora. No refrão as onomatopeias foram acompanhadas por mímica. Algumas crianças permaneceram estáticas a observar a performance dos colegas.

Depois de entoarem a canção na sua totalidade, a Educadora leu o texto em voz alta chamando a atenção para o seu conteúdo. De seguida, corrigiu lapsos e apelou à interiorização da canção, propondo que a voltassem a cantar. Após a entoação, a Educadora estabeleceu um diálogo acerca das ideias principais do texto. A turma participou activamente propondo ideias que foram registadas num quadro, pela Educadora, à medida que foram proferidas.

Depois de concluírem a exploração do texto, a Educadora sugeriu a interpretação da canção com a turma dividida em dois grupos – sexo feminino e masculino; sendo a primeira performance a dos rapazes. De referir que a apresentação foi feita em pé.

Seguidamente, a Educadora organizou o grupo das raparigas com os mesmos critérios do grupo anterior. Comparativamente com as entoações anteriores, verificou-se nos dois grupos mais entusiasmo e melhor qualidade vocal, apesar de ainda existirem lapsos ao nível do texto.

Após a performance dos dois grupos, a Educadora sugeriu a execução da canção com acompanhamento instrumental, solicitando sugestões. Muito entusiasmados deram sugestões! A Educadora proferiu: *Mas nós também podemos fazer instrumentos com o nosso corpo!* Exemplificando de seguida com os dedos, as mãos e os pés. Perante a distração de algumas crianças, a Educadora chamou a atenção e propôs uma participação organizada. Posteriormente executou vários ostinatos rítmicos corporais solicitando ao grupo a imitação.

A Educadora realçou as duas secções (estrofe e refrão) da canção, interpretando-as com ostinatos diferentes.

Finalmente, a Educadora solicitou a ajuda da Assistente Operacional e propôs a execução da canção com a turma dividida em três grupos: cantores, ostinato da estrofe e ostinato do refrão. Através da performance, pôde constatar-se que as crianças manifestaram alegria ao vivenciarem actividades neste âmbito, revelando-se empenhados na sua

execução. A turma não evidenciou dificuldades ao nível da performance vocal. De salientar que a tonalidade da canção estava adequada ao grupo, não exigindo esforço vocal.

**Actividade** - Expressão Vocal

**Calendarização** – 26 de Novembro

**Descrição** – Canção “Loja do mestre André”

A Educadora iniciou a actividade dialogando com a turma acerca do dia Mundial da Música (1 de Outubro), relembrando a canção interpretada “ Loja do mestre André”.



**Figura 23** - Dia Mundial da Música

A comemoração do dia mundial da música foi uma actividade articulada entre o Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Centro Escolar, com o objectivo de valorizar a música na Escola e na Comunidade. A interpretação da canção “ Loja do Mestre André” e o visionamento do filme “O Pedro e o Lobo” foram actividades dinamizadas nesse dia.



**Figura 24** - O Pedro e o Lobo

Através de imagens dos instrumentos intervenientes na peça, a educadora solicitou às crianças a sua imitação através da mímica.



**Figura 25** - Ilustração dos Instrumentos

As crianças imitaram com entusiasmo os instrumentos e de seguida entoaram a canção, com os respectivos “instrumentos” organizados em grupos: “pifarinho”, “tamborzinho”, “pianinho”, “rabequinha” e “rabecão”. À medida que foram surgindo dificuldades na articulação dos gestos e da letra, a Educadora foi corrigindo e auxiliando. Posteriormente, assumiu o papel de maetrina da “orquestra”, verificando-se uma atitude positiva da turma perante esta estratégia assumida com convicção pela Educadora. Todos cantaram e tocaram o seu instrumento com satisfação.

Com o intuito de enriquecer a actividade e estabelecer interdisciplinaridade entre a Música e a Matemática, a Educadora utilizou os instrumentos agrupando-os de acordo com a ordem (1º, 2º, 3º, 4º e 5º) com que foram surgindo na canção. Assim, distribuiu autocolantes com os respectivos números e solicitou às crianças que os colocassem pela ordem correcta.



**Figura 26** - Instrumentos



**Figura 27** - Ordenação dos Instrumentos

Cinco crianças permaneceram em pé segurando as imagens dos instrumentos, os restantes foram dizendo a ordem e colocando os respectivos autocolantes nas imagens.

A fim de recompensar o empenho demonstrado ao longo da actividade, a Educadora promoveu uma “festa” com diversos instrumentos (guizeiras, clavas, jogo de sinos, maracas, pandeiretas, entre outros).



**Figura 28** - Festa dos Instrumentos

A Educadora chamou a atenção para os respectivos timbres e nomes dos instrumentos. Posteriormente, procedeu à sua distribuição por todos os alunos dando-lhe um espaço para tocarem livremente após a recepção.

De seguida, a “orquestra” tocou organizada por naipes sob orientação da Educadora. Todos participaram com alegria e empenho acatando as orientações da maestrina.

A actividade terminou com um “desfile de instrumentos” à volta da mesa do lanche. De destacar as expressões dos rostos sorridentes, enquanto desfilavam e tocavam.

Finalmente a turma, de acordo com as instruções da Educadora, arrumou os instrumentos no respectivo caixote e procedeu ao lanche matinal.

#### **4.5 Práticas pedagógicas no âmbito da Educação Vocal**

Através dos dados recolhidos, constatou-se que as Educadoras revelam sensibilidade e consciência da importância da Expressão Musical e da Educação Vocal, na educação Pré-Escolar.

Do que me foi dado a observar, a Educação Vocal circunscreve-se à interpretação de canções. As duas Educadoras têm metodologia idêntica na preparação, motivação e indução das actividades de expressão musical/vocal, servindo-se essencialmente das canções para explorar a voz. Como refere Ferrão (2002, p. 15), *o cantar representa, para a maioria das pessoas, uma expressão de sentimentos e um momento lúdico, para o Educador deve assumir ainda outras dimensões: a de um acto educativo e artístico.*

Constatou-se que durante o processo de aquisição das canções, o texto era sobrevalorizado em relação a outros aspectos, notando-se uma grande preocupação com aquisição do mesmo. Este aspecto condiciona o trabalho auditivo, a exploração da melodia, do ritmo, da forma e o sentido estético, tornando a canção muito reducionista. É inegável o

interesse pedagógico das canções no desenvolvimento de competências ao nível da formação vocal, coordenação psico-motora, audição interior, memória musical e improvisação. De acordo com Gordon (2000b), quando se ensina canções com texto, os alunos concentram-se no texto em vez de audirem os padrões tonais e rítmicos. Assim, os professores devem cantar várias vezes toda a canção sem texto até os alunos conseguirem executar a canção musicalmente. Como refere Ferrão (2002, p.15), *uma canção bonita e bem cantada pode ser um contributo muito rico no despertar da sensibilidade da criança*.

As Educadoras têm igualmente estratégias concertadas quanto à planificação anual e mensal. A razão destas semelhanças pedagógicas prende-se com uma formação generalista semelhante, bem como uma experiência profissional idêntica. Apesar de uma das Educadoras ter mais vivências no âmbito da Educação Vocal, não se verifica na sua prática pedagógica diferença. Ambas articulam as canções com outras áreas do saber, partindo normalmente de temas explorados. A interdisciplinaridade é abordada de modo diferente pelas duas Educadoras, incidindo mais neste aspecto as actividades desenvolvidas numa das salas. Assim, potencia-se o canto como um recurso pedagógico.

As canções abordadas durante as aulas observadas estabeleciam relação com outras áreas de expressão, concretamente mímica, dança e expressão corporal. Neste sentido, Wuytack & Palheiros (1995, p. 10) sustentam:

A relação da educação musical com outras áreas de actividades educativas pode ser considerada, particularmente no Jardim de Infância e na escola primária; a realização de actividades musicais pode estar associada a outras formas de expressão, nomeadamente: movimento, mímica, dança, expressão corporal, expressão dramática, expressão verbal, expressão plástica.

Constatou-se que a selecção das canções estava adequada à faixa etária das crianças. Sobre este assunto Canhão (2001) sustenta que a canção não deve exorbitar do que é próprio das capacidades das crianças. Nesta linha de pensamento, Wuytack & Palheiros (1995) entendem que a experiência musical deve estar de acordo com a etapa de desenvolvimento cognitivo em que a criança se encontra, devendo a selecção das actividades obedecer a este critério. As canções infantis são pequenos tesouros que todos os povos possuem e em geral têm uma extensão melódica pequena, adaptando-se perfeitamente a jogos de entoação.

De realçar o facto de as canções serem trabalhadas em grupo, permitindo que todas contribuíssem para o grupo, de acordo com as suas capacidades, podendo ajudar-se mutuamente. A este respeito, Palheiros (1998, p. 19) refere que as *crianças gostam de*



*trabalhar em grupo, que representa um apoio, sobretudo para as crianças que são mais tímidas ou têm mais dificuldades.*

No processo de ensino aprendizagem, o princípio da totalidade foi subjacente ao nível da planificação, leccionação e realização das peças. As canções foram apresentadas segundo uma progressão de etapas de forma a ser mais fácil a assimilação das crianças.

Durante a realização das actividades, as crianças manifestaram sempre interesse e empenho, evidenciando um prazer espontâneo em fazer música, conseguindo-se um ambiente de trabalho estimulante, atractivo e, conseqüentemente, propício a aprendizagens significativas. As crianças têm todas capacidades para aprenderem música, necessitam apenas que lhes proporcionem vivências que lhes permitam desenvolver o seu potencial.

#### **4.6 Sumário**

Neste capítulo foram analisados e interpretados os dados recolhidos durante o trabalho de campo. Inicialmente procedeu-se à contextualização e caracterização da amostra, bem como do espaço sala de aula.

Foi possível perceber que os Educadores estão, hoje, conscientes da importância da educação musical na formação da criança, levando a que tenham atitudes e práticas no sentido de a valorizarem dentro da sala de actividades.

Os dados demonstram que a formação dos agentes educativos interfere na sua acção diária e nas actividades que implementam. Assim, procedeu-se a uma análise e apreciação da formação das Educadoras envolvidas na investigação, tendo-se destacado potencialidades e dificuldades.

Finalmente, a observação das actividades lectivas levou à reflexão sobre estratégias de ensino utilizadas e sobre os comportamentos das crianças face às diversas actividades desenvolvidas. Verificou-se que nesta faixa etária, as crianças estão receptivas ao desenvolvimento da sua expressão: verbal, musical e corporal.



## **CAPÍTULO V – RESULTADOS E CONCLUSÕES**

### **5.0 Introdução e Objectivos**

Neste capítulo são discutidos e apresentados os resultados e as conclusões finais desta investigação.

Inicialmente, é feito um sumário dos capítulos anteriores, focando os conteúdos centrais de cada.

Tendo presente a revisão bibliográfica e com base nos dados recolhidos, nomeadamente da observação, das entrevistas e das notas de campo, procurou-se analisar e reflectir retirando conclusões acerca da Educação Vocal na educação Pré-Escolar.

Seguem-se algumas conclusões agrupadas em dois itens que foram considerados marcantes e importantes nesta investigação, a saber: (i) A Expressão Musical e a Educação Vocal na Educação Pré-Escolar; (ii) factores que contribuem para a sua valorização. Para finalizar é feita uma apreciação sobre o contributo deste estudo e as suas implicações para futuras investigações.

### **5.1 Sumário dos Capítulos**

O capítulo I descreve o contexto, o problema e as finalidades da pesquisa no âmbito da expressão musical e da Educação Vocal. Constata a necessidade de se reverem teorias nacionais e internacionais nesta área, expõe as questões da pesquisa, bem como a pertinência do estudo.

O Capítulo II apresenta a revisão da literatura a nível nacional e internacional, reflectindo sobre o conceito de Expressão Musical/ Vocal no Pré-Escolar. Aborda a formação dos Educadores de Infância, as Orientações Curriculares e as canções no Jardim de Infância.

As questões pertinentes levantadas por muitos teóricos indicaram alguns caminhos a percorrer para superar o problema desta investigação.

O Capítulo III justifica a escolha do método de investigação qualitativo – Estudo de Caso, como sendo o mais apropriado para responder às questões da investigação descritas no capítulo I. Apresenta as razões da selecção dos instrumentos usados para a recolha dos

dados. Descreve o plano da acção, o método de análise de dados e as considerações éticas da investigação.

O capítulo IV descreve, analisa e interpreta os dados recolhidos no Centro escolar de Valença, em duas salas do Pré-Escolar, entre os meses de Setembro e Dezembro. São descritas as actividades observadas no âmbito da Expressão Musical/Vocal, as entrevistas realizadas às Educadoras e as notas de campo recolhidas. Através da análise dos diferentes instrumentos de recolha de dados utilizados, foi possível a triangulação dos mesmos. Da análise efectuada verificaram-se condicionantes relativas à formação das Educadoras e às dificuldades de implementação de actividades de âmbito vocal. Contudo, constatou-se que as Educadoras estão conscientes da importância da expressão musical e da Educação Vocal no desenvolvimento da criança, promovendo actividades diárias neste âmbito.

## 5.2 Conclusões

### 5.2.1 A Expressão Musical e a Educação Vocal na Educação Pré-Escolar; factores que contribuem para a sua valorização.

Perante as questões que motivaram esta pesquisa, designadamente: Que factores contribuem para a valorização da Educação Vocal na Educação Pré-Escolar? Quais as actividades de expressão musical que as Educadoras planificam e implementam que promovem a Educação Vocal? Quais as vivências, a nível performativo, adjacentes à prática vocal que são promovidas na idade Pré-Escolar? Que tipo de estratégias podem ser usadas para promover uma melhoria das competências ao nível da desenvoltura vocal nas crianças?, chegou-se a algumas conclusões.

De acordo com a natureza da investigação - Estudo de Caso e dada a reduzida dimensão da amostra e do número de aulas observado, não é possível fazer um quadro susceptível de generalizações. Uma observação desenvolvida ao longo do tempo permitiria um aprofundamento da interpretação dos dados.

A primeira conclusão reside na real necessidade da Escola, desde o Pré-Escolar ao Ensino Superior, em estimular e cultivar a experimentação artística. Como refere Palheiros (1998, p. 19), *pretende-se uma educação musical destinada não apenas aos indivíduos mais dotados, mas acessível a todas as crianças, com maior ou menor aptidão para a música.*

Constata-se que a expressão musical/vocal na educação ganhou espaço tendo em conta que os educadores vêem nas actividades musicais um espaço para ensinar rotinas, explorar temáticas, comemorar dias festivos ou acontecimentos relevantes. Assim, as actividades musicais, especificamente as canções, estão constantemente ao serviço destes objectivos. Será este o papel da expressão musical/vocal na Escola? Creio que o design do nosso sistema de ensino ainda não põe em destaque o valor educativo intrínseco das artes, relativamente a outras formas básicas do conhecimento.

A Expressão musical/vocal visa potenciar a componente psico-motora, sensorial, social e cognitiva da criança. Neste sentido, Rodrigues (1998) defende que correctamente desenvolvida, ela deve contemplar a audição a performance instrumental/vocal, o movimento e a criação.

É no potencial da criança que nos devemos centrar para a ajudarmos a desenvolver-se musicalmente. Como refere Gordon (2000a), todas as crianças são capazes de aprender música e a aprendizagem musical deve processar-se de uma forma semelhante à da aprendizagem da língua materna. Urge actuar logo desde o nascimento, fornecendo à criança um meio rico musicalmente.

Estar activa faz parte da natureza da criança e a actividade é a base de toda a experiência musical. Assim, na Educação Pré-Escolar a expressão musical e a Educação Vocal devem procurar enfatizar a estimulação da criança através de experiências musicais plenas e prazerosas, de forma a motivá-la e levar adiante o seu entusiasmo e alegria em relação à música. Neste sentido, Palheiros & Wuytack (1995) referem que no Jardim de Infância a palavra-chave da aprendizagem é a experiência, devendo-se desenvolver experiências musicais como: ouvir, tocar, dançar, improvisar e cantar.

A formação vocal deve ser realizada regularmente, através de canções e exercícios vocais em forma de jogo. Esta deve assegurar que a transmissão de princípios fundamentais técnicos seja revestida de uma componente lúdica, de modo a que a sua abordagem não seja árida e aborrecida para a criança. Neste sentido, Almeida (2008, p.103) sustenta que *os jogos de roda, a melodia e o movimento vão ao encontro das necessidades lúdicas da criança*. Na educação Pré-Escolar é habitual a crianças fazerem música em grupo (cantar, dançar e tocar instrumentos). Estas apresentam-se como actividades de grande valor educativo, tendo em conta que através destes meios de expressão a percepção das crianças no mundo da arte se enriquece enormemente com a troca de observações e de experiências. O clima de sala de aula deve ser estimulante favorecendo a abertura e a imaginação das crianças, de forma a viverem e compreenderem a música.

Os Educadores de Infância devem estar conscientes da importância do seu papel, dos comportamentos que deverão adoptar na utilização de teorias e métodos de aprendizagem, usando-os como forma de ir ao encontro das necessidades das crianças e para simultaneamente os desenvolver no âmbito musical. Assim, como refere Lessa & Abrunhosa (2003, p. 28):

Urge reflectir sobre a formação em educação de infância, em geral, e nas designadas áreas de expressão, em particular, existentes nos diferentes cursos; qual a sua configuração e enquadramentos legais e, mais ainda, procurar debater, se luta por uma educação verdadeiramente global, integral da pessoa que é a criança.

Para se compreender como se desenvolve a voz e o canto nas crianças, o Educador precisa de conhecer como funciona a anatomia fisiológica do aparelho fonador. Assim, os programas de formação de professores/educadores devem ir ao encontro das necessidades dos próprios educadores de forma a melhorarem os conhecimentos que necessitam para a prática lectiva. Acredito que uma boa formação inicial e um reforço através da formação contínua garantiriam a consecução dos objectivos definidos para estas áreas.

A natureza do ensino exige que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento contínuo ao longo de toda a carreira. Neste sentido, Almeida (2008,p.97) refere que *os professores, através de actividades diversificadas e inovadoras, devem relacionar a formação científica, pedagógica e didáctica com as situações concretas de aprendizagem.*

Ao transpormos estas ideias para o nível de formação vocal das Educadoras, é fundamental referir que a mesma passa por um trabalho contínuo e persistente, tendo em conta que a sua influência e da estratégia que utiliza condiciona as crianças. Sobre este assunto, Castaréde (1998) sustenta que, quando as sensações respiratórias, articulatórias nos são comunicadas correctamente por alguém que as possui e as domina, a criança em vez de repetir por osmose, vai descobrindo progressivamente a sua voz. O trabalho a realizar individual ou com o apoio de um especialista depende da vontade pessoal e requer alguma disponibilidade. Assim, a exploração, a descoberta e aperfeiçoamento da própria voz deve cimentar-se numa aceitação de determinadas actividades.

Mota (2002) defende que o Educador/Professor deve ter um perfil com uma forte componente de formação pessoal e uma forte componente experimental através de projectos que consubstanciem o futuro trabalho no terreno. Assim, (Idem 2002,s/p) aponta a necessidade urgente em apostar:

Numa formação de qualidade nas Expressões Artísticas para os profissionais da Educação de Infância e do 1º ciclo do Ensino Básico, deve ser assumida com toda a clareza e o processo de acreditação dos respectivos cursos pelo INFOP, representa finalmente a possibilidade de encarar este aspecto com a seriedade que merece.

Relativamente ao professor especialista em música para apoiar os Educadores, Mota (2002, s/p) defende que é imprescindível encarar a possibilidade do apoio de um especialista, se bem que em moldes e com um perfil a discutir, proponho, no âmbito dos novos cursos das ESEs que vierem a abrir para as áreas artísticas maior carga horária nesta área.

Foi possível aferir neste estudo, que as Educadoras se sentem inseguras na abordagem da Educação Vocal, mostrando-se conscientes da fraca formação nesta área. Por este motivo, focalizou-se a importância da formação como factor implícito na acção das Educadoras, realçando-se o muito que se faz, dentro das limitações da própria formação.

De salientar que há uma abertura, sensibilidade e consciência no seio das Educadoras no sentido de melhorarem e desenvolverem capacidades ao nível artístico, de entre as quais se inclui a área do canto.

Esta investigação permitiu constatar a motivação espontânea das crianças e o seu envolvimento nas actividades desenvolvidas no âmbito da expressão musical, nomeadamente ao nível vocal.

A criança precisa de um Educador musical sensível e competente como, também, de um meio sócio cultural pleno de possibilidades, para dar continuidade ao seu desenvolvimento musical. Como refere Welch (2008), somos todos musicais precisamos apenas que nos proporcionem vivências para nos desenvolvermos musicalmente.

A valorização atribuída, quer pela sociedade, quer pela instituição Escola, estará na origem de muitas barreiras com que se depara o desenvolvimento da Educação Vocal. Para melhorar a qualidade da Expressão Musical e da Educação Vocal, defende-se um investimento na formação e no estabelecimento de parcerias entre professores e artistas. Urge que se potenciem as sinergias entre a arte e a educação para a promoção de uma aprendizagem criativa.

Estando cada vez mais o espaço escolar confinado ao dia-a-dia das crianças, cabe à Escola a missão de desenvolver a real integração das artes no sistema educativo. Partindo do princípio que, ao longo da educação Pré-Escolar a criança, explora diariamente a expressão musical/vocal e desenvolve competências nesta área, por que motivo a criança chega ao quinto ano de escolaridade com enormes lacunas no âmbito da Expressão musical e vocal? A expressão musical e a Educação Vocal no 1º Ciclo serão valorizadas como a

matemática, a língua portuguesa e o estudo do meio? Ou estarão as artes apenas confinadas ao que sobra das outras áreas curriculares?! Como refere Santos (1996, p. 15), bem vistas as coisas, não é senão ao fim de sete anos fundamentais do percurso educativo institucionalizado (três anos de Jardim de Infância mais quatro de primeiro ciclo) que o sistema educativo proporciona as primeiras oportunidades de educação artística universalmente implementada.

As Orientações da Direcção geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular apontam a coadjuvação por um professor especialista e a formação continua como meio de resolução do défice de desenvolvimento da educação artística.

Há ainda muito para construir e mudar ao nível da percepção e da implementação da Expressão Musical e da Educação Vocal na educação infantil e na Escola.

### **5.2.2 Implicações para futuras investigações**

Este estudo apresenta-se como um passo válido no sentido de contribuir para sensibilizar sobre determinadas falhas do sistema de formação de educadores e professores que se apresentam generalistas ao nível da Expressão Musical, mais especificamente na área da Educação Vocal.

Tendo-se aferido que no Pré-Escolar se desenvolvem diariamente actividades no âmbito da Educação Vocal, embora circunscritas apenas às canções, importa reflectir sobre as vivências proporcionadas neste âmbito às crianças do 1º CEB. Para futuras investigações, sugere-se que se estude a Educação Vocal no 1º CEB na tentativa de verificar a importância atribuída à mesma e as práticas pedagógicas vigentes neste nível de ensino.

Esta pesquisa sugere o desenvolvimento de actividades no âmbito da Expressão Musical com o apoio de professores especialistas, com o objectivo de anular défices diagnosticados neste estudo, nomeadamente, acções de formação no âmbito da Educação Vocal para Educadores. Fornece informações relevantes para que educadores e professores do 1º Ciclo se debrucem sobre o desenvolvimento da Educação Vocal e a sua importância no desenvolvimento integral da criança.

Actualmente, a organização educativa em agrupamentos pode facilitar a promoção da educação artística, podendo desenvolver-se entre ciclos com um apoio dado por professores especialistas aos níveis de ensino onde esta não exista ou mesmo coadjuvar neste nível de ensino.



Não se enquadra no espírito deste trabalho a apresentação de modelos ou de padrões de acção educativa. Pretende-se, antes abrir perspectivas, lançar pistas, fornecer alguns dados que possam constituir uma base de referência e um incentivo para o desenvolvimento de novos estudos no âmbito da Educação Vocal.

A partir desta investigação, pode-se concluir que há a necessidade, em Portugal, de serem criados novos instrumentos e protocolos de controlo adequados ao estudo da voz nas crianças de modo a sustentar teorias, políticas e práticas. Assim, poder-se-ão apontar novas abordagens pedagógicas mais eficazes na Educação. Promover a literacia em artes é primordial em educação artística (DEB, 2001). Esta deve desenvolver-se como um processo contínuo e inacabado ao longo de toda a escolaridade.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C. (2008). *Estudio sobre la Activación de las Aptitudes y Competencias Musicales*. Dissertação de Doutoramento. Valladolid: Universidad de Valladolid.

BELL, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Editora Gradiva.

BOGDAN, R., & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação, Uma introdução à teoria dos métodos*. Porto: Porto Editora.

CANHÃO, J.(2001). *Sete razões para cantar seguidas de breves reflexões*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº108

CANHÃO, J. (2002). *Alguns Factos e Ideias sobre a Criança e a Música em Portugal*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº112

CARDOSO, M., SILVA, M. e BASTOS, P. (2002). *Educação Pela Arte*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

CARVALHO, G., & SANTOS, T. (2009). *Biometria - Impressão Vocal*. In [http://www.gta.ufri.br/grad/09\\_1/versao-final/impvocal/propdosinal.html](http://www.gta.ufri.br/grad/09_1/versao-final/impvocal/propdosinal.html) acesso a 20 de Dezembro de 2010

CASTARÈDE, M. (1998). *A Voz e os seus Sortilégios*. Lisboa: Editorial Caminho

CHAPUIS, J. (2001). *XXXº Congresso Willems 2000 Lisboa*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº 108

COHEN, L., MANION, L. (1990). *Métodos de investigación educativos*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

- CRUZ, C. (1995). *Conceito de Educação Musical de Zoltan Kodály e Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon- Uma abordagem comparativa*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº87
- DOMINGOS, R. (2005). *Cancioneiro Infantil*. Cruz Quebrada: Casa das Letras
- DURRANT, C., WELCH, G. (1995). *Making Sense of Music*. London: Cassell Education
- ESCUDEIRO, M. (1987). *Educacion de la Voz*. Madrid: Real Musical
- FERRÃO, A. (2002). *Cantar é como respirar*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº112
- FERREIRA, J. (2007). *A influência da Performance Vocal no desenvolvimento das funções Cognitivas e comunicativas da linguagem oral da criança*; In Revista Académica de Música. Belo Horizonte: PER MUSI, [www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/15/num15\\_cap\\_08.pdf](http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/15/num15_cap_08.pdf), acesso em 26 de Setembro de 2010.
- FREIXO, M.(2009). *Metodologia Científica, Fundamentos Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget
- GIGA, I.(2008). *Efeitos da Pedagogia Musical Ward no desenvolvimento musical e desempenho vocal de crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico* In Revista de Educação Musical, 2008. Braga: apem, nº130
- GORDON, E.(2000a). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- GORDON, E. (2000b). *Teoria da aprendizagem na Educação Musica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- KEMP, A.(1995). *Introdução à investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

LENTIN, L. (1990). *A Criança e a Linguagem Oral, Ensinar a falar: Onde? Quando? Como?* Lisboa: Livros Horizonte

LESSA & ABRUNHOSA (2003). *A Formação Musical nos Cursos de Educação de Infância em Portugal*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº 116

LOPES, T. (2009). *Voz e fonoaudiologia*. In <http://vozefonoaudiologia.blogspot.com/2009/12/producao-da-voz.html> acesso a 20 de Dezembro de 2010

MÚSICA E EDUCACION, AA.VV. (2002). Tradução João Chaves Santos. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº 112

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR (2010). Portaria nº 1189/2010. In Diário da Republica 1ª série Nº 223 de 17 de Novembro

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2010). *Metas da Aprendizagem, Educação Pré-Escolar/Expressões*, <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/> acesso em 17 de Novembro de 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2005). Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto (segunda alteração à Lei de bases do Sistema Educativo). [http://www.min-edu.pt/lei\\_49\\_2005.pdf](http://www.min-edu.pt/lei_49_2005.pdf) acesso em 31 de Outubro de 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2006). Despacho 12 590/2006 (2ª série) de 16 de Junho. [http://www.min-edu.pt/despacho\\_12591\\_2006.pdf](http://www.min-edu.pt/despacho_12591_2006.pdf) acesso em 31 de Outubro de 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1990). Decreto-lei nº 344/90 de 2 de Novembro. <http://www.educacao-artistica.gov.pt/documentos/legisla>, acesso em 30 de Outubro de 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (ME) (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica

MOTA, G. (2002). A Formação para a Expressão Musical na Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico – Contributos para um olhar crítico. In Bárrios, A.G. & Ribeiro, J.O.S.

Educare, Apprendere, Lisboa: <http://www.eselx.ipl.pt/cied/educare1.html> acesso em 1 de Novembro de 2010

MOTA, G. (2007). *A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico – contributo para uma reflexão acerca do conceito de enriquecimento curricular*, In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem nº 128-129

PALHEIROS, G. (1998). *Jos Wuytack, Músico e Pedagogo*. In Revista de Educação Musical Lisboa: apem, nº 98

PARIZZI, M.(2006). *O canto espontâneo da criança de zero a seis anos: dos balbucios às canções transcendentais*. In Revista Brasileira de Educação Musical, nº15. Porto Alegre: abem, [www.abemeducacaomusical.org.br](http://www.abemeducacaomusical.org.br) acesso em 21 de Novembro de 2010

PEREIRA, A. (2009). *A voz cantada infantil: Pedagogia e didáctica*. In Revista de Educação Musical: Lisboa, apem, nº 132

QUIVY, R., CAMPENHOUDT, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 2ª Edição. Gradiva: Lisboa

RODRIGUES, H. (1992). *Pedagogia Kodály - Entrevista a Peter Erdei*. In Revista de Educação Musical, Lisboa: apem, nº 74

RODRIGUES, H. (1998). *Pequena Crónica sobre notas de rodapé na Educação Musical: reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem nº99

SAMPIERI, R., COLLADO, C., LÚCIO, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*, 3ª. edição. S.Paulo: Mc Graw

SANTOS, J. (1996). *Educação artística em Portugal; privilégio de alguns ou direito de todos?* In Revista de Educação Musical. Lisboa; apem, nº 88

SANTOS, M. (2003). *Paulo Maria Rodrigues e Helena Rodrigues (2003), Andakibebé*. In Revista de Educação Musical: Lisboa, apem

SCHAFER, M. (1975). *The Rhinoceros in the Classroom*, Tradução de Ricardo de Gainza, Buenos Aires: Gráfica M.P.S.

SILVA, L. (2006). *Música na Infância*, In Filomúsica Revista Mensual de Publicación en Internet, número 78 <http://www.filomusica.com/filo78/infancia.html> acesso em 20 de Outubro de 2010

SOUSA, A. (1993). *A importância de uma psicopedagogia da Educação Artística na Formação de Professores*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº 79

SOUSA, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação, Bases Psicopedagogicas*. Lisboa: Instituto Piaget

SOUSA, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação, Música e Artes Plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget

TEIXEIRA, P. (2006). *Concepção e desenvolvimento de um protótipo de software educativo para a formação continua de educadores e professores na área do canto*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/> acesso em 15 de Novembro 2010

TORRES, R.(1998). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música, Contribuição da Metodologia de Zóltan Kodády*. Lisboa: Caminho Cadernos O Professor

VALLE, M.(1996). *A voz da Fala*. Rio de Janeiro: Editora Revinter

VALLE, M. (2002). *Voz*. Rio de Janeiro: Editora Revinter

VASCONCELOS, A., (2007). *A Música no 1º Ciclo do Ensino Básico: o estado, a sociedade, a escola e a criança*. In Revista de Educação Musical. Lisboa: apem, nº 128-129

WELCH, G. (2003). *Investigar o desenvolvimento da voz e do canto ao longo da vida*. In Revista Música, Psicologia e Educação. Porto: CIPEM, nº5

WELCH, G. (2008). *Somos Musicais*, In Meloteca, <http://www.meloteca.com/pedagogia-artigo-somos-musicais.htm> acesso em 20 Dezembro

WILEMS, E. (1968). *Iniciação Musical das crianças: princípios e planos de trabalho*. Bienne: Pro Musica

WUYTACK, J. (1992). *Canções de Mimar*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical

WUYTACK, J. & PALHEIROS (1995). *Audição Musical Activa*. Porto: Associação Musical de Pedagogia musical

YIN, R. (1994). *Case Study Research – Design and Methods*, (2ª Ed.) Thousand Oaks, California: Sage Publications



## **ANEXOS**



## **Anexo I – Guião de Observação de aulas**



## FICHA DE OBSERVAÇÃO

**Turma:**

**Calendarização:**

**Actividade:**

**Duração da actividade:**

<b>Estratégias Pedagógicas:</b>	<b>Descrição</b>
▪ Material utilizado.	
▪ Adequação do material e da actividade à faixa etária das crianças.	
▪ Sequência/etapas na aprendizagem da actividade.	
▪ A tonalidade das peças/canções respeita o âmbito vocal das crianças.	
▪ A actividade possibilita o desenvolvimento de várias destrezas vocais.	
▪ Há preocupação e correcções ao nível da afinação.	
▪ A Educadora funciona como um bom modelo relativamente à afinação e postura vocal.	
▪ O vocabulário é adequado aos alunos.	
▪ A Educadora estabelece ligação com a música que os alunos já conhecem.	
▪ Todos os alunos são envolvidos nas actividades.	
▪ Tempo gasto a cantar em grupo e individualmente.	
▪ Postura/Entusiasmo/segurança da Educadora na actividade.	

<b>Crianças -Comportamentos</b>	<b>Descrição</b>
▪ Participação/interesse na actividade.	
▪ Dificuldades na aprendizagem e na execução da actividade.	
▪ Dificuldades a nível vocal.	
▪ Afinação.	
▪ As actividades dos alunos revelam verdadeira exploração e descoberta.	

<b>Observações:</b>

## **Anexo II – Guião de entrevista**





## GUIÃO DA ENTREVISTA *Educadoras*

Referir que as entrevistas são confidenciais,  
utilizadas apenas no âmbito do estudo, e que se  
garante o anonimato dos informantes

### **Identificação**

Há quantos anos trabalha nesta escola?

Há quanto tempo dá aulas?

Onde fez a sua formação?

No âmbito da Música teve alguma formação? Qual?

Tem feito formação na área de Música? Porquê?

### **Gestão e implementação do Currículo**

Em que incidem as decisões tomadas no grupo, no que se refere à gestão do programa?

Como é feita a distribuição dos temas/ unidades didácticas por períodos lectivos?

De que forma são tomadas as decisões acerca das estratégias de ensino a utilizar?

Como e quem elabora e selecciona os materiais didácticos?

Faz reflexão sobre as práticas em grupo e individualmente?

### **Expressão Musical no Jardim de Infância**

Qual o valor que atribui à expressão musical no Jardim de Infância?

Articula as actividades, na sala de aula, com as Orientações Curriculares?

Que actividades de expressão musical dinamiza na sala?

Que materiais (CD, Livros, outros) utiliza para explorar a expressão musical?

Planifica as actividades de expressão musical antecipadamente?

Que critérios coloca na selecção das actividades musicais?

Estabelece objectivos quando selecciona as actividades musicais?

Quais os principais problemas que encontra a nível da implementação da expressão musical no Jardim de Infância?

### **Canções/ Performance vocal**

Que critérios estabelece na selecção das canções?

Que metodologias utiliza quando implementa uma canção?

Com que frequência explora canções na sala de aula?

Utiliza sempre o mesmo espaço?

Como considera a reacção dos alunos quando aprendem uma canção?

Estabelece alguma articulação com a família quando implementa canções tradicionais?

Que importância atribui às actividades relacionadas com a Educação Vocal?

Sente-se à vontade nesta área? Porquê?

Que actividades faz no âmbito da performance vocal, para além das canções?

Cria, dentro da sala, situações de ensino individualizado no âmbito da performance vocal?

Que tipo de material de apoio utiliza?

Quais as dificuldades que encontra na implementação de actividades no âmbito da Educação Vocal?

O que acha que deve ser feito a esse nível?

### **Anexo III – Modelo de pedido de Autorização à Directora**



Exmo(a) Sr(a) Director(a)

Agrupamento Vertical de Escolas “Muralhas do Minho”

Encontro-me a realizar uma investigação, no âmbito de um Mestrado em Educação Artística aprovado pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, cujo tema é Educação Vocal na Educação Pré-Escolar.

Um dos objectivos principais deste estudo é contribuir para uma melhor compreensão dos factores que estão associados à eficácia da Educação Vocal.

A fim de possibilitar a concretização desta investigação que se desenvolve no âmbito de uma abordagem qualitativa (estudo de caso), e dado ser necessário observar a forma como decorrem as interações e o processo de ensino aprendizagem ao nível da performance vocal, venho por este meio solicitar a V<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> autorização para a observação/gravação (vídeo) de aulas e registo fotográfico. Tenciono utilizar como amostra duas turmas (salas 1 e 2) da Educação Pré - Escolar do Centro Escolar de Valença. Serão observadas três aulas/actividades de expressão musical de cada turma.

A gravação das aulas e os registos fotográficos destinam-se unicamente a este fim, e, os dados recolhidos serão absolutamente confidenciais, não se identificando em nenhum momento as crianças ou as Educadoras.

As Educadoras já manifestaram disponibilidade para colaborar neste estudo. Será também solicitado aos Encarregados de Educação, de todas as crianças envolvidas, o mesmo pedido.

Na expectativa de poder contar com a Vossa colaboração, apresento os meus respeitosos cumprimentos.

Valença, 8 de Novembro de 2010

A Mestranda

---

(Ivone Ribeiro)



## **Anexo IV – Modelo de pedido de autorização aos Encarregados de Educação**





**AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS "MURALHAS DO MINHO"**  
**EB 2,3/S DE VALENÇA**  
**ANO LECTIVO 2010/2011**

Exmo(a) Sr(a)  
Encarregado(a) de Educação

Encontro-me a realizar uma investigação, no âmbito de um Mestrado em Educação Artística, aprovado pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, cujo tema é Educação Vocal na Educação Pré-Escolar.

Um dos objectivos principais deste estudo é contribuir para uma melhor compreensão dos factores que estão associados à eficácia da Educação Vocal.

A fim de possibilitar a concretização desta investigação que se desenvolve no âmbito de uma abordagem qualitativa (estudo de caso), e dado ser necessário observar a forma como decorrem as interacções e o processo de ensino aprendizagem ao nível da performance vocal; venho por este meio solicitar a V<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> autorização para captação de imagens fotográficas e gravação em vídeo de actividades de Expressão Musical, dentro da sala de aula do seu educando.

A captação de imagens destina-se unicamente a este fim e os dados recolhidos serão absolutamente confidenciais, não se identificando em nenhum momento as crianças ou as Educadoras.

Quer a Directora da Escola quer as Educadoras já manifestaram disponibilidade para colaborar neste estudo.

Na expectativa de poder contar com a Vossa colaboração, apresento os meus respeitosos cumprimentos.

Valença, 8 de Novembro de 2010

A Mestranda,

\_\_\_\_\_  
(Professora Ivone Ribeiro)

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a captação de imagens nas actividades de Expressão Musical do meu educando \_\_\_\_\_, para a obtenção de dados a constar no relatório final de mestrado da docente Ivone Ribeiro. As imagens serão apenas utilizadas para este fim.

Valença, \_\_\_\_ Novembro de 2010

O Encarregado de Educação  
\_\_\_\_\_